Disciplina y conflictos en el aula

problemas de disciplina y autoridad del docente

Pedro Martínez González

El hombre sólo puede ser hombre mediante la educación. Los niños deben ser educados no para el presente, sino para una condición futura. Posiblemente mejorada, de manera que se adapte a la idea de humanidad y al destino de hombre.

Kant

INDICE

9

I. Planteamiento del problema y Marco teórico

1. Un ejemplo de violencia escolar: Bullyng 16

1.1. El proceso de socialización 19

1.1.1. La familia como agente de socialización 24

1.1.2. La escuela como agente de socialización 33

1.2. Concepto de disciplina 36

1.2.1 El Concepto 37

1.2.2. El Concepto filosófico 38

1.2.3. El Concepto pedagógico 41

2. Disciplina Escolar 45

2.1. Disciplina y autoridad en el aula 50

2.1.1. Teorías de la educación 52

2.2. La autoridad en la enseñanza 59

2.2.1. La autoridad del docente 60

2.3. El aula y los componentes del centro educativo 72

2.4. La autoridad pública 78

II. Plan de trabajo 88

1. Recursos del docente en el aula 88

1.1. Procedimientos de actuación 91

1.2. Estrategias. La mediación escolar 95

2. El proyecto Aula de convivencia 98

2.1. Valoración del proyecto aula de convivencia 104

ANEXO I: Ser adolescentes 109

ANEXO II: La cultura de la posmodernidad 115

ANEXO III: Tablas ilustrativas 121

ANEXO IV: Fichas 124

Bibliografía 130

Introducción

En el presente trabajo pretendemos dar una visión general acerca de la disciplina y los conflictos en el aula, haciendo tanto un breve recorrido por algunos de los estudios realizados al respecto, así como elaborar un plan de actuación para llevarlo a cabo en algunos centros educativos ante esta problemática en continuo crecimiento

El problema de la disciplina no es en absoluto un problema nuevo que se enmarque dentro de un contexto determinado y concreto, sino que más bien se trata de un asunto que ha venido preocupando tanto a padres como docentes y pedagogos desde tiempos remotos. Quizás sea verdad que en las últimas décadas se ha visto incrementado de una forma alarmante en las sociedades que podríamos denominar como desarrolladas, lo cual ha puesto de manifiesto la necesidad de afrontar el asunto con mayor seriedad y no como algo ocasional y aislado. Lo que hasta hace bien poco no dejaban de ser las típicas “chiquilladas” relativas a la edad, ha pasado a convertirse en un problema como tal, García Correa (2008). Junto al problema central de la disciplina, han ido surgiendo otros relativos al mismo: autoridad del profesor, educación familiar, e incluso se han trasladado los posibles problemas acaecidos en un aula a problemas mucho más crueles como la violencia entre

menores, el acoso fuera del aula y la delincuencia juvenil, Defensor del pueblo (2006).

Sin duda alguna, uno de los puntos centrales de la alarma social son las nuevas tecnologías y el acceso sin control de los menores a ellas. Ya se ha convertido en algo común que cualquier ataque físico a un profesor o disputa entre el alumnado vaya acompañado de imágenes captadas por un teléfono móvil, o que su difusión sea inmediata a través de las redes sociales. Su control resulta casi imposible y una verdadera utopía poder entender el mundo de la adolescencia hoy sin la referencia inmediata a todos los modelos posibles de éstas nuevas tecnologías. Una de las preguntas que podrían surgir, a raíz de ello, es si no habrá tenido nada que ver el desarrollo exageradamente violento de los videojuegos en el mundo de la pre adolescencia y la adolescencia, e incluso de la infancia. Claro ejemplo de ello son las continuas masacres que vemos en los entornos escolares y cuya referencia inspirativa la encontramos en alguno de estos juegos, como lo ponen de manifiesto los múltiples estudios realizados al respecto.

Otro asunto que nos ocupará aquí, es el término disciplina y su evolución, Tramullas Sáz (2001); es decir, como se ha pasado de entender su significado en término de autodisciplina, y ésta como absolutamente necesaria en el desarrollo de la

personalidad y la madurez, a entenderla como algo negativo que debe ser impuesto y que responde exclusivamente a contrarrestar un mal hábito, costumbre o comportamiento.

Sobre este tema serían muchos los puntos a desarrollar, e innumerables los temas paralelos que encontraríamos; pero vamos a intentar centrarnos aquí en los que, a mi entender, considero esenciales para poder comprender un poco más los problemas de disciplina en el aula, partiendo de algunas teorías de la educación que más adelante serán desarrolladas. Así mismo, trataremos otros dos de los grandes interrogantes planteados en la actualidad como son la autoridad en la enseñanza y la autoridad del profesor. Finalmente, y tras este breve análisis, presentamos el proyecto Aula de Convivencia y su puesta en marcha de forma experimental en el IES Prado Mayor de Totana (Murcia). Es a través el planteamiento de los objetivos, el análisis de la metodología y la evaluación como podremos concluir tanto su efectividad, como su propuesta de mejora

La disciplina, en sí misma, ha constituido y lo sigue haciendo, uno de los principales elementos del proceso de enseñanza aprendizaje mediante el cual los alumnos aprenden a vivir como miembros de una comunidad y de una sociedad, por lo que se presenta como una cuestión muy relevante tanto en los

contextos educativos como familiares y sociales. Los educadores, coinciden en señalar que, en muchas ocasiones, actuaciones y estrategias para mejorar la disciplina resultan inoperantes, García Correa (2008).

I. Planteamiento del problema. Marco teórico

El problema básico al cual hacemos referencia es en primer lugar el concepto mismo de disciplina, cómo podemos entender la definición del término en sí, sus repercusiones e interpretaciones desde las distintas perspectivas planteadas aquí. Es, sin duda, un aspecto relevante, dado que según estemos hablando de la disciplina, así entenderemos cómo ésta puede ser la causa directa de los conflictos producidos en el aula. No se trata sólo de establecer definiciones, sino más bien de poder percatarnos de la conexión entre la falta de disciplina del alumnado y la consiguiente aparición de los conflictos en el aula.

Siguiendo el estudio realizado por García Correa (2008), podemos observar cómo desde una perspectiva científica es posible verificar la existencia de una gran variedad de trabajos e investigaciones que hacen referencia al tema de gestión, control, gobierno y disciplina en el aula; observamos así que el tema no es algo nuevo o, podríamos decir, de reciente preocupación; sino que abarca ya varias décadas de interés, por lo que ni es la creciente investigación, ni lo es el objeto en sí mismo del estudio. Si es de destacar cómo en las últimas generaciones se ha incrementado tanto la aparición del conflicto cómo la dedicación intelectual al mismo. En la actualidad lo podernos encontrar en

los libros de textos con autonomía propia utilizándose términos como gestión y control, gobierno, dirección del aula, convivencia, disciplina,... Sin duda alguna, todo esto nos está indicando y dejando ver una evolución de concepciones pedagógicas y de ideologías y teorías psicológicas. Sin duda alguna, la disciplina escolar, en el ámbito educativo, se ha convertido en uno de los núcleos aglutinadores de preocupación tanto para alumnos como docentes, como lo pone de manifiesto el estudio "Percepciones de profesores y alumnos de E.S.O. sobre la disciplina en el aula"

Gotzens, Castelló, Genovard, y Badía, (2003), donde se afirma que un número considerable de docentes indican los problemas de comportamiento de los alumnos como la principal dificultad que hallan en el desarrollo de su ejercicio profesional Goodson, (1992) y a pesar de los esfuerzos tanto individuales como colectivos de los docentes y, en cierta medida, de la propia Administración mediante sus Reglamentaciones y Decretos, por el momento no parece que nos hallemos en un camino con garantías de solución.

La disciplina en el aula es un aspecto de la educación que ha preocupado siempre a los educadores, así como a los padres y madres. No puede ignorarse que los esfuerzos realizados al respecto son muchos, y la constante búsqueda de soluciones va

en crecimiento frente a un también elevado número de situaciones: La mejora de la convivencia en los diversos ámbitos escolares, constituye una preocupación y un reto constante que cada día adquiere mayor relevancia, derivada fundamentalmente de una presión social que demanda una educación de calidad, entendida no sólo como capacidad de mejorar el nivel educativo del alumnado, sino también como la búsqueda de un clima de estudio y de convivencia adecuado en los centros docentes (Gómez Castro,2006). Desde sus inicios (Heinemann, 1972; Olweus, 1973), las investigaciones en torno al tema que nos ocupa, han sido una constante en incremento, quizás motivada también por el desarrollo cambiante tanto de valores sociales como de patrones referenciales en la sociedad. No se trata sólo de un campo de investigación, sino que aquellos que han dedicado sus esfuerzos han acompañado sus estudios, por lo general, de propuestas concretas en la búsqueda de soluciones reales la indagación sobre violencia escolar, al menos la realizada en el marco de la psicología educativa, siempre ha seguido una línea aplicada; es decir, se han procurado las inferencias educativas persiguiendo prevenir o paliar un fenómeno que es grave y cuyas consecuencias, sin duda, también lo son. Así pues, la propia investigación ha alimentado la intervención y las sugerencias innovadoras en este campo.

Todos estos esfuerzos, han venido acompañados de la igual creciente preocupación social, dado que los problemas de disciplina marcan, en ocasiones, reflejos sociales que es necesario conocer en profundidad para detectar su origen y posibilitar su corrección. El conflicto es, sin duda, el resultado mismo de los problemas de disciplina surgidos en el ámbito escolar, y de una manera más determinada en el contexto del aula. No hablamos sólo de un ambiente contrario, sino que nos referimos más claramente a un entorno en el cual el conflicto conlleva irrenunciablemente a la confrontación entre alumnos y, en otros casos, entre alumnos y profesores. Pero, ¿qué entendemos por conflicto?

> Conflicto es toda actividad en la que unos hombres contienden con otros por la consecución de unos objetivos. Implica desarmonía, incompatibilidad, pugna entre dos partes interdependientes. Es un proceso relacional en el que se producen interacciones antagónicas. Puede originarse simplemente en la percepción de divergencia de necesidades o intereses, que no se satisfacen simultáneamente o en forma conjunta, debido a incompatibilidades o diferencias en los valores o en la definición de la situación, también por competencia o por escasez de recursos. Lo que significa

> que uno va con un objetivo que el otro, probablemente, está dispuesto a obstaculizar o a no facilitar. Funes y Martínez *(2000).* Contextos educativos: Revista de educación.Nº 3, pags. 91-106.

Como vemos, en el fondo se trata de la búsqueda de objetivos distintos. Mientras, por lo general, el docente busca unos objetivos de transmisión de conocimientos, el alumnado suele inclinarse por su desarrollo personal y emocional desde planteamientos de interés individualista que en la gran mayoría de los casos responden a los modelos y cultura establecido. No se trata tan solo de un conflicto intergeneracional, sino que éste viene potenciado por los intereses diferenciados. El conflicto es un proceso, es decir, es constituido por las partes en disputa y tiene un surgimiento, un desarrollo y un desenlace, y va trazando un canal, crea una pauta de interacción; dentro de este proceso aparece, cuando se produce en el ámbito escolar, la proyección al aula como ámbito de desarrollo del mismo y provocando no ya un conflicto entre alumno-docente, sino un conflicto en el aula como tal. Los episodios de violencia acontecidos en el aula tienen siempre un denominador común: la existencia de conflictos interpersonales que han ido degenerando y agravando hasta el punto de usar la violencia como mecanismo de resolución del conflicto.

María Claudia Sús (2005) en su estudio "*Convivencia o disciplina ¿qué está pasando en la escuela?*" (Revista mexicana de investigación educativa, Nº. 27, págs. 983-1004), resalta que el tema de la disciplina lleva al reconocimiento de una de las problemáticas pedagógico-didácticas que cobra cada vez más fuerza al superar las barreras propias de la institución y poner en entredicho el sistema disciplinario en su totalidad. Pone al descubierto los aprendizajes que la misma institución genera, denunciando la fractura en el vínculo docente- alumno que posibilita el encuentro pedagógico.

El sujeto activo, el alumno adolescente conflictivo, posee sus características propias que suelen entrar en conflicto con el objetivo mismo del sistema educativo, aunque no sea precisamente el sistema el iniciador del conflicto, sí suele ser el marco donde se expresan estas características:

> Son muchas las investigaciones que se han realizado para obtener una definición de la personalidad del agresor, tales como que se trata de un alumno conflictivo, agresivo, con carencias afectivas a nivel familiar, criados en un ambiente hostil, con carencia de aceptación, cariño, y paz, que no sienten compasión por el dolor ajeno, inseguros y provocadores, que actuarán sobre la rutina, sobre aquellos valores que han

> aprendido en el seno familiar como principal agente socializador como a nivel social con la observación de la agresividad (Medios de comunicación, televisión, videojuegos,...) como única forma de obtener un reconocimiento, un poder y un status. (El Monitor: Boletín de vigilancia tecnológica, 2006, Núm. 12)

La conducta violenta en los centros educativos responde a un tipo de comportamiento que presenta la mayoría de las características propias de todo comportamiento violento, aunque con la particularidad de que los actores son niños o adolescentes y de que su lugar propio está en escuelas e institutos. Así, un alumno violento puede ser definido como aquél cuya manera de comportarse conlleva el incumplimiento de las normas escolares y sociales establecidas que rigen la interacción en el aula o centro educativo, con la expresión de diversas conductas punitivas para con los demás (Marín, 1997), que suponen agresiones manifiestas, relacionales, reactivas o proactivas, y que obedecen a distintas razones Estevez López (2005). Esta conducta responde muchas veces a la búsqueda de la obtención de poder y/o dominio sobre los propios compañeros, intentando imponer las propias normas y provocando el desafío de las ya existentes, un desafío que no es arbitrario, sino más bien perseguido, dado que con él el sujeto cree mantener un

estatus elevado frente al resto de sujetos. Es por eso que el desafío a la autoridad establecida y la constante oposición a los controles sociales (considerados como un mecanismo de opresión) están alentados por la falsa creencia en que con ello se "gana prestigio y autoridad" frente al resto y, por consiguiente, respeto.

1. Un ejemplo de violencia escolar: el fenómeno Bullyng

Un ejemplo expresivo actual de incidencia de la conducta contraria a toda disciplina y que podríamos denominar "moderno", es el fenómeno bullyng que refleja una de las consecuencias más directas y derivadas de la conducta violenta traducida en acoso escolar. Pero no es algo que aparezca sin más en un determinado momento, sino que más bien la conducta violenta, como cualquier otra conducta, suele ser el resultado de unos contenidos previos en la persona, tanto a nivel biológico como psicológico (moldeados a la largo de las experiencias de la interacción social y el aprendizaje social), que por lo general se actualizan en una tendencia a manifestarse en interacción con circunstancias interpretadas por el agente de forma consciente o automática como proclives a la aparición de dicha conducta.

Este tipo de violencia escolar viene caracterizado por una reiteración encaminada a conseguir la intimidación de la víctima, El sujeto maltratado queda expuesto física y emocionalmente ante el sujeto maltratador, generándose como consecuencia una serie de secuelas psicológicas; es común que el acosado viva aterrorizado con la idea de asistir a la escuela y que se muestre muy nervioso, triste y solitario en su vida cotidiana. No nos referimos aquí solo al bullyng ejercido de alumno a alumno, sino también de alumno a docente como una modalidad de acoso y coacción al profesorado. Al hablar de bullying consideramos importante y necesario hacer referencia al padre del término, Olweus (1998), quien señala que el alumno agresor suele ser varón y con mayor fortaleza física. Además, posee un temperamento agresivo e impulsivo. También establece que éste se caracteriza por tener deficiencias en habilidades sociales a la hora de comunicar y negociar deseos.

Si este fenómeno aparece fijado en la relación ente alumnos, en la actualidad se extiende también a la relación con los mismos docentes, dado que al perderse los roles fundamentales de educador-educando y, con ello, la necesidad de la autoridad del docente reconocida por el alumno no existe ya un objetivo de la agresión, sino que más bien es objeto de la misma cualquier sujeto o institución que forme parte del entorno

del agresor, básicamente porque éste aplica patrones ya vividos. Entre los factores que generalmente inciden en el desarrollo de determinadas conductas de comportamiento los componentes afectivos se presentan como elementos básicos de primer orden. Así, los componentes sociales y ambientales son los que constituyen variables en la adquisición de modelos de comportamiento de tipo agresivo*,* Cerezo Ramirez (2000*).*

La formación y el desarrollo de la personalidad ocurre durante toda la vida humana, las características y regularidades que distinguen al ser humano en cada período de su vida están determinadas por las circunstancias socioculturales e históricas concretas en las que transcurre la existencia de cada individuo. Los agentes socializadores ejercen una gran influencia en el desarrollo de la personalidad a lo largo de los diferentes períodos evolutivos, por lo que se hace necesario, un breve análisis que permita la comprensión de los procesos socializadores. No argumentaremos más aquí sobre este fenómeno moderno porque el mismo sería objeto de un estudio mucho más amplio y de carácter específico; sino que nos introducimos ahora en los procesos de socialización como influyentes directos en los fenómenos de violencia y acoso escolar, dado que la construcción progresiva del yo se produce a partir de la interacción con los otros y con el propio contexto, por

tanto, quienes van a marcar los cimientos de esa construcción es, en primer lugar la **familia**, preferentemente los padres. Como un elemento fundamental del contenido de esa construcción está la interpretación del mundo que éstos tengan, es decir, su escala de valores, las actitudes hacia los demás y sus formas de relación, sus propias creencias y convicciones, Cerezo Ramirez (2000*).*

1.1. El proceso de socialización

Entendemos por proceso de socialización, las diversas formas con que los miembros de una colectividad aprenden la vivencia y el respeto a los modelos culturales de su sociedad, los asimilan y los convierten en sus propias reglas de conducta personales de vida, Fernández Enguita (2001).

Podemos distinguir en el proceso de socialización entre socialización primaria y socialización secundaria.

Socialización primaria: es llamada así por ser la primera por la que individuo pasa durante el período de su niñez y que le ingresa por vez primera en la sociedad. En ella es fundamental el papel jugado por la familia, dado que al producirse en los primeros años de vida se desarrolla en el núcleo familiar y aparece cargada de un marcado carácter afectivo y sensorial,

por ser la etapa en la que el niño va descubriendo los sentimientos y empieza a captar la realidad como tal.

Socialización secundaria: hace referencia a los procesos posteriores que introducen al individuo en lo que podríamos llamar el mundo objetivo de su propia sociedad. El individuo, que hasta este momento había creído que todo el mundo posible se reducía al de sus padres, descubre realidades nuevas que le llaman a formar parte de ellas. Donde antes veíamos una elevada carga afectiva, ahora podemos sustituir ésta por técnicas pedagógicas que faciliten el aprendizaje. El individuo se enfrenta ahora a nuevos retos que, en ocasiones, pueden incluso superarle, como puede ser la interacción con el mundo que le rodea y la aceptación de nuevas normas sociales que hasta ahora desconocía.

Socialización Primaria	Socialización Secundaria
Parte de “cero”	Presupone la primaria y la realidad de ella resultante con la que ha de buscar coherencia.
Afectividad es básica	“Otros” representantes de orden institucional, anónimos e intercambiables
Yo TOTAL	Yo PARCIAL
Realidad verdadera y profunda	Que se distingue y distancia
El mundo (PRIMER mundo)	Partes diferenciables del mundo
Realidad INEVITABLE	Realidad más evitable que necesita el esfuerzo de “técnicas intensificadoras” que hagan los contenidos “vívidos, relevantes e interesantes”, y que estarán en función de los mismos

Son muchos los sociólogos que han versado sobre los procesos de socialización, entre los más relevantes destacan Durkheim, Weber, Berger y Luckman.

Según Durkein (1895), padre de la sociología moderna; los hechos sociales como tales aparecen como exteriores al individuo, entendiendo como hecho social el modo de pensar, actuar y sentir dotados de un poder de coerción en virtud del cual le es impuesto en el proceso de socialización. Para Durkein, la función de la educación posee un carácter integrador del individuo en una sociedad determinada a través de las pautas de comportamiento comunes; cumpliendo así la sociedad con su finalidad primera consistente en que sus miembros lo sean desde unos determinados patrones comunes. Visto así, el individuo resulta ser un producto de la sociedad en la que vive y en la que ha sido socializado. Por tanto, el comportamiento de los individuos de esa sociedad será el retrato del estado de salud de la misma. Para Weber, Freund (1986), considerado uno de los fundadores del estudio moderno, antipositivista, de la sociología y la administración pública, la sociedad no es posible sin la acción directa del individuo, considerándose cualquier hecho social el resultado directo de la acción de los individuos. Entenderemos aquí acción social como toda acción orientada en un sentido, el cual está referido a las acciones de los otros. De

ello se sigue que la sociedad la hacen los sujetos actuantes en interacción y las relaciones sociales vienen a ser simples acciones sociales recíprocas. Si bien Weber establece cuatro tipos de acciones sociales básicas, no necesariamente está estableciendo una segmentación rígida de las mismas, sino que en cada una de ellas prepondera una de estas condiciones.

- La acción racional de acuerdo a fines.
- La acción racional de acuerdo a valores.
- La acción afectiva.
- La acción tradicional.

Lo cual no implica ya que una sociedad pueda ser evaluada como sana o insana, sino que es la acción del individuo la que debe ser calificada.

Para Berger y Luckman (1974), la realidad cotidiana es una construcción intersubjetiva, un mundo compartido, lo cual presupone unos procesos de interacción y comunicación a través de los cuales se comparte con los otros y se experimenta a los otros. Se trata de una realidad que se expresa como mundo ya dado, por hacer referencia a un mundo que es común. De donde las realidades sociales varían a través del tiempo y el espacio; entendiendo como realidad todo fenómeno que se muestra independiente de la voluntad misma del individuo. Es la necesidad que existe en el individuo de externalizar un modo

determinado de ser, sentir y pensar la que produce el surgimiento de las instituciones. En cambio, mediante el proceso de internalización, el individuo aprende de una porción del mundo objetivo que es denominada como socialización. Así, la socialización se constituye en la internalización de los aspectos significativos de la realidad objetiva en la que el individuo se desenvuelve y, mediante éste proceso, es como se constituye la socialización del individuo.

Son tres los agentes de socialización más importantes: la familia, la escuela y, en la cultura actual, los medios de comunicación. Por su relevancia e interacción, analizamos brevemente aquí los dos primeros.

1.2.1. La familia como agente de socialización

Podríamos definir familia, de forma general, como grupo social básico creado por vínculos de parentesco o matrimonio presente en todas las sociedades. Evidentemente, en la actualidad no existe sólo el modelo de familia tradicional, pero su definición conceptual adquiere las mismas consonancias.

*"*La familia es una estructura social básica constituida por una identidad propia, que viene configurada por el interjuego de roles claramente diferenciados. Constituyendo así el modelo natural de integración grupal-social, y basándose en lazos de carácter

afectivo. Cada cultura, cada tiempo y contexto, marca de modo implícito y explícito toda una gama de ideales y valores que son fomentados desde la familia como esa estructura social básica Bas Peña, (2010), *Revista Educación Siglo XXI.*

La familia constituye el primer y más importante agente de socialización. El primero porque es donde se desarrollarán los primeros años de vida del individuo. Y el más importante porque es en ella donde se iniciará la formación personal y moral de individuo. La meta de la familia es socializar al individuo. Es en el entorno familiar donde se escoge hablar de una determinada forma u otra, de unos asuntos u otros; donde se desarrollan una serie de roles o sus contrarios y donde se construyen los vínculos primigenios. Cuando el niño va creciendo y entrando en la adolescencia, aparecen rasgos nuevos que ha descubierto en la interacción con el mundo exterior; el primer detonante de estos suele ser la necesidad de preservar su individualidad frente a la obligación de compartir los espacios comunes de la familia. Es entonces cuando suelen surgir los primeros conflictos intergeneracionales potenciados por la falsa creencia por parte de los padres de que la autoridad inquisitoria será la solución; o que lo será la permisividad. Ante cualquiera de estas dos actitudes el adolescente suele reforzar su necesidad de autoafirmación. Es, sin duda alguna, una etapa difícil de afrontar

por los progenitores quienes ven como su vástago, que hasta ese momento era ejemplo de virtudes, ha pasado a sentir que ellos son “el enemigo” y la lucha se hace constante. Igualmente es muy relevante la posición de los padres en este proceso, dado que, en gran parte, de la acciones realizadas por ellos durante el mismo la etapa, que es transitoria por naturaleza, puede convertirse en crónica.

> El adolescente logra su autonomía y crecimiento en un movimiento de intercambios y experiencias entre ambas opciones. No siempre la familia es un refugio de amor, ni la familia unida otorga garantías para permitir ese pasaje a la etapa adulta con salud, aunque los más profundos sentimientos humanos tienen su origen en la familia, los mejores: amor-compasión y los peores: agresión-violencia-incesto-asesinato. UNICEF (2002).

Maccoby (1992) considera que los patrones de éxito de la socialización familiar son la seguridad del vínculo afectivo, el modelaje de los padres y la capacidad de respuestas de la interacción entre padres e hijos.

Fernando Sabater (2009), en su obra *“El valor de educar*”, trata muy de lleno el proceso de socialización y, de una manera más determinada, lo que él mismo llama el eclipse de la familia:

"Dentro del ambiente familiar el niño aprende de una forma diferente de la que aprende en la escuela. Dentro de la familia el clima está dotado de afectividad. Por la afectividad que el niño pueda percibir dentro de su familia, el aprendizaje familiar tiene un trasfondo de coacción en el sentido de la amenaza de perder el cariño de aquellos seres, que sin ellos, el niño no sabe aún cómo sobrevivir. Existe por tanto el miedo de dejar de ser amado. Por esto Goethe afirmaba que da más fuerza saberse amado que saberse fuerte. La educación familiar funciona por vía del ejemplo, de gestos, humores compartidos, hábitos del corazón, chantajes afectivos junto a la recompensa de premios y castigos, no por sesiones de trabajo como en la escuela. Este aprendizaje resulta de la identificación total con sus modelos o rechazo a tales modelos".

Como afirma Savater aquí, una de las principales bases de la familia como proceso de socialización, radica en la capacidad que tiene de ejemplificadora de conductas y transmisora de valores generacionales. Lo que implica que si ésta misión que ejerce de forma natural desaparece, posiblemente nos encontremos con otros órganos que la sustituyan pero cuyo éxito puede ser puesto muy en duda. Precisamente por esto, hace hincapié Savater en la importancia de crisis del sistema familiar.

Las familias están sufriendo una crisis seria en cuanto a su funcionamiento como familia. Para que la familia funcione educativamente es imprescindible que alguno de los padres se resigne a ser adulto. Los padres quieren figurar como “el mejor amigo de su hijo”, un arrugado compañero de juego y la madre cuya única vanidad profesional es que la tomen como la hermana mayor de su hija. Estas situaciones hacen que la familia se vuelva más informal por lo que la formación moral y social de los hijos se encuentra en la cuerda floja; por lo que las instituciones educativas tienen ahora una carga más allá de lo académico,

El mal del “coleguismo”, es un mal que cada vez con mayor énfasis parece estar atacando al núcleo familiar. Es, lo que antes referíamos, como la pérdida de los roles. En la situación concreta del caso de España, las generaciones actuales son el fruto de padres que parecen haber visto coartadas sus libertades o creen que la distinción de roles ha sido negativa en su desarrollo y, erróneamente, se empeñan en hacer con sus propias familias algo parecido a los soviets comunistas, olvidando el ridículo resultado histórico de los mismos. Los padres no pueden ser “colegas” de sus hijos, son y han de ser padres. Y esto no puede olvidarlo nunca el hijo, porque cuando los roles se pierden, también se pierde la

autoridad y, aunque muchos lo intentan, resulta imposible de recuperar la autoridad paterna-materna. Las consultas de los psicólogos, cada vez más, se llenan de padres desesperados que afirman “no poder con sus hijos”; quizás el detonante de los “adolescentes” de 30 años con los que ahora se encuentran haya que buscarlo en el modelo de relación para con ellos cuando estaban en verdadero proceso de maduración.

Las generaciones llamadas generaciones “ni-ni” –término utilizado coloquialmente para designar a los jóvenes que ni estudian ni trabajan- , son un fruto de la cultura de la postmodernidad, son el resultado del fracaso de la obligación educadora de los padres. Y no es justo culpar a la escuela, ni al docente; acción ésta que cada vez está más de moda por parte de padres que ven frustrada su obligación educadora y socializadora; culpan al sistema educativo, al centro escolar, al docente y cualquier miembro de la administración pública con tal de no reconocer su propio fracaso.

> En conclusión, el eclipse en la familia se refiere a que las nuevas generaciones están padeciendo de la ausencia de “buenos modelos” a seguir, debido a la ausencia de padres y madres en los hogares, la convivencia familiar se hace cada vez más escasa. Los niños pasan más tiempo conviviendo con el

> televisor que con sus padres. Ante tal carencia la escuela en el sentido de “organización” debe proveer a los estudiantes un modelo, un ejemplo, en cuanto actitudes de los maestros e impregnarlo en cada enfoque de sus materias. Tiene el compromiso de enseñar a los alumnos los usos responsables de la libertad y la toma de decisiones responsables, para formar generaciones sensatas, que tanta falta hace en nuestras sociedades; Sabater (2009).

En ésta cultura de la postmodernidad, el niño parece haber pasado a ser casi un inconveniente. Los padres, cada vez más, se quejan cuando en vacaciones escolares tienen que atender a sus hijos, parece como si molestasen. ¿El trabajo?, las más de las veces una vana escusa. Se afanan en buscar campamentos y actividades que mantengan a los hijos alejados de ellos, incluso resultaría interesante poder analizar el nivel de stress de los niños motivado por las llamadas “actividades extraescolares” que, llevadas al máximo múltiplo posible de horas, la inmensa mayoría de las ocasiones solo sirven para mantener al niño ocupado cuantas más horas mejor. Se hace necesario y urgente recuperar la verdadera dedicación a los hijos, la vocación de padres. Me permito aquí la licencia de incluir un pequeño cuento que puede resultar muy ilustrativo:

"Había una vez una familia muy adinerada que vivía en una casa muy grande y hermosa. En aquella casa nunca faltaba de nada. Vivian en ella un matrimonio, su hijo y cinco mayordomas que cuidaban de él, porque sus papas siempre tenían que estar trabajando para poder pagar a las mayordomas. Un día, al llegar del trabajo, los padres encontraron a su hijo un tanto triste y, sin dudarlo, decidieron comprarle el mejor regalo que hubiese. Así lo hicieron y, a la mañana siguiente, fueron a la mejor y más cara tienda de juguetes de la ciudad. Allí encontraron a una dependienta muy amable a la que dijeron: "nuestro hijo lo tiene todo, no le falta nada. Hasta cinco personas se encargan diariamente de él, incluso todas las tardes sus amigos vienen a merendar a casa y tienen payasos y fiestas. Pero últimamente está algo triste. Queremos el mejor y más caro regalo que tenga para que nuestro hijo sea feliz". La dependienta les miró cariñosamente a los ojos y, con una leve sonrisa les dijo: "lo siento, pero no vendemos padres".

No existe ninguna Playstation, ninguna Wii, ni Nintendo, ni televisión u otro juego informático o digital de última generación, que pueda sustituir el valor y la capacidad educadora de un cuento leído y explicado por unos padres. Ni campamento de verano o curso sobre la naturaleza, que sustituya el paseo en familia por una sierra o una playa. Hay "cosas" que no

corresponden a los docentes, sino que es misión de los padres y que, además, fortalece tanto el amor a sus hijos como su vocación paternal. El dominio de sí mismo o auto-control no ocurre automáticamente o de repente. Los niños pequeños necesitan que sus padres los guíen y apoyen para que comiencen el proceso de aprender a controlarse. El auto-control corrientemente comienza a los seis años. Cuando los padres guían el proceso, el auto-control aumenta durante los años escolares. Los adolescentes pueden todavía experimentar y rebelarse, pero la mayor parte de ellos pasa por este período y llega a ser un adulto responsable, especialmente si desde temprana edad han experimentado un buen entrenamiento.

Gráficos ilustrativos sobre la experiencia familiar basada

en el estudio de alumnos conflictivos y la relación con sus familias, Sevilla y Hernández (2006):

1.2.2. La escuela como agente de socialización

Si la familia constituye el agente de socialización primaria, la escuela puede ser denominada como el agente socialización secundaria. La escuela constituye un agente fundamental de socialización que transmite y refuerza toda una serie de valores, normas y actitudes de la sociedad en que vive y se desarrolla el individuo. Contribuye a la formación del individuo como persona. Adquiere responsabilidades y deberes; paulatinamente va

ampliando conocimientos con respecto a cómo debe ser un ciudadano; respetar la ley, conocer la justicia y desarrollar habilidades intelectuales (cognoscitivas, destrezas). El individuo pasa gran parte de su infancia y adolescencia inmerso en el sistema escolar e incluso puede que sea en ese contexto a través del cual vaya conociendo nuevas y diversas realidades. No se puede negar la influencia que la escuela ejerce sobre el individuo en desarrollo, por eso es tan sumamente importante que un sistema educativo se ajuste realmente al proceso de crecimiento e incorporación social del alumno.

Uno de los grandes problemas con los que se enfrenta el sistema educativo son los continuos cambios del mismo, es decir, no se da una estabilidad y continuidad, sino que parece estar más bien al servicio del poder establecido. Desde La Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, más conocida como Ley Moyano, que fue la primera ley estatal de educación; han pasado varios sistemas educativos, lo cual no ha ayudado mucho a que la escuela pueda cumplir libremente con su misión de ser agente de socialización:

1. En 1970 se cree que ha llegado el momento de renovar la anterior Ley y se aprueba la segunda Ley General de Educación (en adelante, LGE): Ley de Villar Palasí o Ley General de Educación de 1970

2. En 1980 aparece la Ley Orgánica de Estatutos de Centros Escolares (LOECE), promovida por U.C.D.
3. Cinco años después, en 1985, fue presentada la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), aprobada por el Partido Socialista.
4. En 1990 aparece la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) aprobada en las Cortes cuando el PSOE contaba con mayoría absoluta.
5. Ley de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG 1995), -aún en tiempo de gobierno socialista-, que trata el tema de las actividades extraescolares, la autonomía de gestión de los centros docentes, las inspecciones por las Administraciones Educativas y los Órganos de Gobierno de los Centros Docentes Públicos. Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (LOCFP 2002) -ya en tiempos del PP.
6. En ese mismo año es cuando se produce un giro importante ya que el PP saca adelante la Ley de Calidad de la Educación (LOCE 2002).
7. Con la llegada del grupo socialista al poder se paraliza la aplicación de la LOCE y comienza una nueva etapa con una nueva Ley que el 6 de abril de 2006 el Congreso de

los Diputados aprueba con 181 votos a favor, 133 en contra y 12 abstenciones, en medio también del mayor conflicto educativo de los últimos años; es la Ley Orgánica de Educación (LOE 2006).

8. Y en 2010, se está planteando una reforma de la LOE o incluso un nuevo sistema educativo que vuelve a dejar de lado un pacto por la educación serio.

Ciertamente, esto va en detrimento del propio individuo en proceso de socialización, dado que los criterios de la misma son marcados más por intereses partidistas que la búsqueda de una estabilidad que facilite a su vez la estabilidad del individuo.

1.2. Concepto de disciplina

Hablamos de "disciplina", pero ¿a qué nos estamos refiriendo?. Propongo a continuación varias definiciones del término que pueden resultar interesantes.

Resulta llamativo observar la expansión semántica del término disciplina. Partiendo de ***discere***, que significa **aprender** (recuérdese el doblete ***doc****ente* - ***disc****ente;* el primero es el que enseña, el segundo el que aprende), se formaron **disc**ípulo, **disc**iplina (la **disc**iplina y las **disc**iplinas), **disc**iplinado, in**disc**iplinado, **dísc**olo, **disc**iplinario. Es decir que ideando fórmulas para que el alumno **aprendiese**, que de eso se trataba

al fin y al cabo, se fue desarrollando y ampliando el concepto de disciplina.

1.2.1. El Concepto

Si acudimos al diccionario de la Real Academia Española (2001), nos encontramos con la siguiente definición:

1. Doctrina, instrucción de una persona, especialmente en lo moral.
2. Arte, facultad o ciencia.
3. Especialmente en la milicia y en los estados eclesiásticos secular y regular, observancia de la leyes y ordenamientos de la profesión o instituto.

Resulta curioso observar cómo a la hora de definir el término en sí mismo, no aparece la palabra “educación”, o la acción de “educar” directamente, sino la de instruir como englobadora de la anterior. Tampoco aparece una referencia directa a la labor del docente, como sí ocurre en la definición del término educación según el mismo diccionario de la Real Academia Española (2001): “instrucción por medio de la acción docente*”.* De ello podemos deducir que la disciplina como tal no es algo que corresponda exclusivamente al docente, sino que parece que su misión sea más bien la educación, presuponiendo un estado de disciplina en el individuo. Como se puede

comprobar, separamos aquí el término disciplina del de educación, dado que se entiende la educación como el conjunto de conocimientos trasmitidos de un docente a un alumno; mientras que la disciplina puede identificarse más directamente con lo referente a las actitudes propias del individuo y que, por otro lado, no tienen por qué estar relacionadas únicamente con el proceso educativo como adquisición de conocimientos. La instrucción moral correspondería más a un ámbito separado del educativo. El educador ha de reforzar esa instrucción inicial con valores y con el ejercicio de la misma, pero no es misión primaria suya, a mi entender, crear esa instrucción; entre otros motivos porque es una misión que corresponde a los padres como así lo dice la constitución española y, en tanto que el docente entra en ese ámbito sin el consentimiento explícito de los mismo, puede producirse un conflicto entre ambos.

1.2.2. El Concepto filosófico

No ocurre lo mismo si nos fijamos en la definición filosófica según la cual La palabra disciplina se halla vinculada de forma directa a la palabra discípulo. Su significado puede interpretarse como hacer de alguien un discípulo, instruirle y educarle, traerle a una obediencia efectiva a alguien o algo, Rousas Rushdoony (1985)

Desde el concepto filosófico, la disciplina implica encaminar al individuo hacia un estilo de vida determinado que le haga formarse no sólo académicamente, sino también como persona. Aquí la disciplina si implica necesariamente la educación y la presencia de un docente como instructor y guía; es más, no se hace posible el desarrollo de una educación en la disciplina sino partimos de un sistema educativo en el que ella ocupe un papel transversal y duradero; es decir, no influenciado por los cambios estructurales y políticos. Son necesaria orientaciones claras y marcar límites comunes que escapen de la subjetividad. No se trata de eliminar el papel esencial de la familia como educadora en valores, sino de apoyarle y potenciarla en ocasiones en la falta de disciplina del adolescente, de donde podemos deducir que tampoco se trata de una tarea limitada al ámbito familiar, sino que deber de embargar todo el quehacer del sujeto.

Cuando nos referimos a educación, en términos filosóficos nos estamos refiriendo a paideia; así, para Aristóteles, la educación es cuestión importante tanto para la ética como para la política. Desde el punto de vista de la polis, se debe educar a los individuos, ya desde niños, a ser buenos ciudadanos porque de ellos dependerá el futuro de la polis. Deben aprender a ser buenos ciudadanos y buenos gobernantes, por lo que se les

debe educar en la virtud cívica. Esto es, su educación debe estar en consonancia con la constitución bajo la que viven. Precisamente, la educación, dirá Aristóteles, será la responsable de que los regímenes permanezcan. Por eso es tan importante para los legisladores la educación de los jóvenes*,* Godoy Henarejos (2008).

Así pues, la filosofía no distingue entre educación y disciplina, sino que ésta segunda forma parte integrante de la primera necesariamente. No es posible una educación sin disciplina y ambas componen tanto una misión de la familia como del estado al ser corresponsable de la misma. Fue Platón quien, desde la Academia, planteó un punto de vista que podríamos definir como revolucionario, en cuanto supone un trastocamiento total de los conceptos corrientemente admitidos y del alcance que éstos tienen en la práctica pedagógica. Así leemos, en el primer tomo de la "Historia de la Filosofía", de Felipe Martinez Marzoa (1994) la siguiente afirmación: "...para Platón... la *formación* del hombre no consiste en introducir en él conocimientos, sino en cambiar la dirección de la mirada." Un cambio que implica a todo el individuo, no solo a su parte intelectual, sino a su yo completo. La paideia platónica no distingue entre educación y disciplina, sino que la incluye como tal formando un todo necesario y, al igual que para Aristóteles,

se trata de una labor en la que el estado debe de formar parte de forma objetiva, evitando particularismos subjetivistas buscando bienes propios, ha de primar el bien del estado y del individuo de forma objetiva.

La disciplina puede considerarse como un entrenamiento que corrige, moldea y forma, estableciendo desde ésta dinámica una serie de reglas personales, desarrollando la capacidad de ejercer control sobre los propios deseos e impulsos, no permitiendo que el comportamiento se limite a la satisfacción de los instintos. Es como diría Platón, el ejercicio del alma racional que, a través de la dialéctica, es capaz de controlar sus instintos para dejar que sea la razón el motor de la acción. La acción disciplinaria emerge del ejercicio de la razón, mientras que la indisciplinaría omite y oculta cualquier uso de la razón. La capacidad filosófica de razonar, inculca disciplina en el individuo, le otorga el aprendizaje en la escucha, la respuesta y el diálogo disciplinado.

1.2.3. El concepto pedagógico

El concepto pedagógico nos presenta la disciplina como una forma de transmisión de amor y de valores a los hijos, quitando todo lo que de negativo se pueda hallar en el término. La disciplina es una manera de enseñar y transmitir conductas y

hábitos considerados correctos, maneras y formas acertadas de expresar sentimientos, modos adecuados de jugar y compartir valores familiares y sociales. Se constituye así como un proceso continuo que va acompañando al sujeto en su formación diaria. El diccionario enciclopédico de Ciencias de la Educación. Picardo, Escobar y Balmore (2004), plantea que el término de "disciplina", con mayor frecuencia, es sustituido en ámbito educativo por "Convivencia Escolar"; el concepto, hace también alusión a un área o a un conjunto de áreas del saber o ciencia.

Si analizamos ésta definición propuesta, el término disciplina es sustituido cada vez más por pedagogía, por el término convivencia escolar; quizás en el afán pedagógico de desmitificar las connotaciones negativas que puedan desprenderse del mismo. Personalmente creo que es éste uno de los grandes errores cometidos por éste modelo de pedagogía. No es lo mismo la convivencia que la disciplina. La convivencia nos habla y hace referencia al comportamiento para con los demás, al saber estar y actuar en un entorno social concreto. La disciplina implica la capacidad de autodisciplina; es decir, no tiene por qué quedar limitada al ámbito de las relaciones sociales, sino que necesariamente tiene que partir del individuo y de la experiencia de su aplicación a sí mismo. Disciplina no tiene por qué implicar adoctrinamiento, son dos cosas bien distintas.

El adoctrinamiento del individuo tiene como resultado directo la eliminación de la propia libertad en pro del cumplimiento obligatorio de una serie de normas e imposiciones que no han sido valoradas por el sujeto, sino impuestas. La disciplina, al incluir el autodisciplinamiento, no coarta la libertad, sino que esas normas de conducta que son asumidas lo son desde la experiencia y la reflexión personal, desde la clara convicción de que la libertad acaba donde comienza la del otro, y donde el respeto juega un papel fundamental.

Otras teorías psicopedagógica relacionadas con la disciplina escolar, como la de conductista Skinner (1969), señalan que es el mismo aprendizaje el que explica la conducta y éste a su vez, está controlado por los mecanismos de refuerzo. Así, Skinner, pone el acento en hallar aquellos vínculos que pueden ser observados entre el comportamiento y las condiciones que lo ocasionan o controlan. Albert Bandura (1963), creador de la teoría social del aprendizaje, que se centra en los conceptos de refuerzo y observación, presta mayor atención a los conceptos de refuerzo y observación: la adquisición de conductas determinadas se basa para él más en la imitación de patrones ajenos, que puede darse por instinto, por el mismo desarrollo, por condicionamiento o por refuerzo repetido. En el fondo, para Bandura, todo comportamiento está

condicionado por la conjunción de los factores personales y el ambiente en el que se desarrolla el sujeto. Por lo tanto será indispensable ofrecer al individuo modelos de comportamiento y acción; así, el docente se convierte también en un modelo de comportamiento.

Hasta este momento hemos hablado sobre el concepto de disciplina, pero hemos ahora de dar un paso más para delimitar el tema desde el concepto disciplina escolar.

2. Disciplina escolar

Atendamos en primer lugar a una definición generalizada de disciplina escolar como aquella que presentamos durante nuestro entorno escolar. La disciplina es el medio, la herramienta con la que debe contar el educador para poder guiar y organizar el aprendizaje y al mismo tiempo es un fin para desarrollar en la persona los valores, actitudes que se deseen. En un primer momento debe ejercerse la disciplina externa, pero esta paulatinamente tiene que apuntar hacia la disciplina interna, la autodisciplina que es la verdadera disciplina. No podemos comentar sobre disciplina escolar si no llevamos a los educandos a la ética de valores (familiares, sociales, nacionales y sobre todo con ellos mismos) y al reconocer un mundo que también tiene aspectos positivos los lleve como respuesta a un compromiso, lleno de una sana disciplina emanada desde el interior, para un mundo mejor. Es un tipo de relación intergrupal que nace y surge de la convivencia entre un grupo homogéneo de personas y otro grupo reducido (puede ser una sola persona) al cual se le reconoce su autoridad sin ejercer violencia alguna.

Así, como se desprende de la definición, la disciplina lleva necesariamente implícita la ética y la moral, es más, no se trata de algo aislado de ellas sino que más bien se forma desde ellas.

Son necesarias una ética y una moral determinada que produzcan una disciplina determinada.

Si bien cada individuo es distinto, todos necesitamos unas reglas de conducta, de donde se sigue la necesidad unos principios generales acerca de la disciplina. Presentamos algunos de esos principios generales a modo de resumen:

- La disciplina debe comenzar tan pronto como el niño empieza a moverse, es decir, intenta levantarse o gatea.
- Los niños pequeños dependen de que sus padres les proporcionen un ambiente seguro.
- La disciplina debe estar enfocada en la edad y debe promover las conductas apropiadas para la edad.
- Trate de reconocer y elogiar a su hijo cuando hace las cosas bien.
- Sea un buen modelo de conducta para su hijo.
- Después de la disciplina, abrace a su hijo. Asegúrese de que entienda que lo que a usted le molesta es la conducta, no el niño.
- Recuerde siempre que el castigo físico no es necesario ni apropiado.
- Las recompensas por una buena conducta deben ser inmediatas.

Y en los adolescentes, se establecen unos principios determinados:

- Los adolescentes necesitan sobre todas las cosas padres pacientes y comprensivos debido a que ponen a prueba todos los límites.
- Es necesario intentar hacerles entender las consecuencias a largo plazo de las malas conductas.
- Dentro de lo posible y según su madurez, permítales participar de la toma de decisiones para establecer los límites.

Entendido en el ámbito de un centro educativo, la disciplina responde a un determinado comportamiento que rige la actitud del alumno respecto del profesor y de los compañeros del aula y del centro educativo; partiendo del derecho a la libertad de cada uno y el ejercicio del respeto a la misma.

La disciplina escolar, tiene como uno de sus objetivos fundamentales hacer posible tanto el orden como la seguridad y el trabajo armónico en el aula para, de este modo, posibilitar el cumplimiento de los objetivos de la educación. Un aula donde no haya un orden y disciplina, donde el docente no pueda mantener ambos objetivos, tendrá como resultado la existencia de alumnos desmotivados y en continua tensión, disminuyendo así la calidad del clima educativo.

Como marco de referencia que marque una disciplina determinada en un centro, aparece el llamado Reglamento del Régimen del Orden Interno que poseen todos los centros educativos dado que se trata de una comunidad destinada a la formación del alumnado, y está integrada por Profesorado, Alumnado, Familias, y Personal de Administración y Servicios, cuya acción concertada ha de converger en el objetivo básico de la formación integral del alumno.

Tomamos ejemplo de referencia el reglamento del régimen del orden interno de un instituto de enseñanza secundaria de la comunidad autónoma de la Región de Murcia, el IES Prado Mayor (2005):

> *"La Comunidad educativa del I.E.S Prado Mayor de Totana (Murcia) para regular la convivencia y la participación de los distintos sectores que la forman (profesores, padres, alumnos y personal de administración y servicios) y con la finalidad de llevar a cabo una labor social y pedagógica que haga posible el desarrollo personal de todos sus miembros y la formación integral del alumnado, decide establecer el siguiente Reglamento de Régimen Interior…*
>
> *Así, todos los miembros de la comunidad educativa del IES Prado Mayor de Totana están obligados a conocer,*

respetar, cumplir y hacer cumplir lo establecido en este Reglamento.

El presente Reglamento quiere contribuir a establecer las normas, derechos y deberes, así como las estructuras organizativas propias del centro que, sin contradecir lo establecido en leyes de mayor rango, sean nuestra seña de identidad, estilo organizativo y distintivo de la autonomía del instituto…"

Estos reglamentos, amparados en la Constitución Española (1978, Arts. 10,19,27,39..),y en las diferentes leyes educativas (LOECE,1980, Arts. 16,18,26; LOGSE,1990, Art. 57; LOPEGCE, 1995, Arts.5 y 6; LOPEG,1995; LOCE,2002, Art. 88.2), buscan hacer realidad la disciplina escolar en los centros educativos y aunque parten de un referente común, diversifican su normativa desde la revisión constante del mismo, contando para ello con la colaboración y participación de todo el profesorado, padres y alumnos. Un reglamento de este tipo se hace necesario para poder establecer un marco de referencia en un contexto concreto de actuación, dado que cada centro educativo responde a una realidad social. Se trata, en definitiva, de crear las condiciones de funcionamiento que ejerzan una presión positiva para resolver las deficiencias y los problemas que puedan surgir en relación a la disciplina escolar.

2.1. Disciplina y autoridad en el aula

La disciplina, como ya hemos venido diciendo, es una de las primeras condiciones necesarias que posibilitarán el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Las causas de la falta de disciplina han de ser analizadas desde todo lo que afecta tanto a alumnos, como a profesores y al Centro educativo mismo.

Es importante distinguir entre enseñanza y adoctrinamiento. La enseñanza constituye un entrenamiento educativo que persigue la búsqueda de la plenitud del ser humano, proporcionando y desarrollando habilidades que le capaciten tanto en la adquisición de conocimientos como en el ejercicio de cualquier actividad y la resolución de los problemas que puedan plantearse. La enseñanza como entrenamiento, puede también especializarse, es decir, existen unos contenidos mínimos o básicos que toda persona ha de tener y, desde ellos, puede darse la especialización para el desarrollo en un campo concreto o área determinada del saber. El adoctrinamiento como tal aparece relacionado tanto con la enseñanza como con el entrenamiento, dado que el alumno es tomado por el docente para su preparación, con el fin último de la educación del sujeto. Así mismo, el adoctrinamiento es considerado como un método autoritario dado el papel de supremacía del docente; es más, desde la filosofía de la educación se pone en seria duda que

pueda ser considerado como un verdadero método de enseñanza, pues pueden coartarse en él las capacidades de libertad, originalidad y libre pensamiento al ser el docente quien marca límites y contenidos exclusivos. Igualmente, este tipo de adoctrinamiento es el que suele aparecer en regímenes totalitaristas y dictatoriales bajo el nombre de asignaturas encaminadas a formar la conciencia del individuo para que este en consonancia con el pensamiento del poder regente.

El debate ha estado establecido históricamente en la existencia de una relación directa entre la enseñanza y la educación. ¿Puede darse la educación en ausencia de la enseñanza?. Ciertamente resulta difícil que la educación se desarrolle al margen de la enseñanza si partimos del convencimiento cada vez más extendido de que enseñar no es sólo una actividad, sino un proceso continuo que engloba y conecta todos los ámbitos del ser humano. Se requiere por parte del docente la unión de ambas capacidades, pero a la vez, se le exige al individuo la intención de aprender. Si ésta intención no está presente en el individuo la labor de enseñanza-aprendizaje y aún la de educación, carecen de sentido y resultarán infructuosas. Es más, cuando el individuo se resiste a aprender y el docente intenta “obligarle” a ello, de forma automática, aparece la indisciplina como respuesta directa.

3.1.1. Teorías de la educación

La teoría clásica en educación se puede considerar a través del modelo liberal, basado en *La República* de Platón, donde se plantea un proceso disciplinado y exigente, un currículo donde las materias se presentan en una secuencia lógica y coherente para lograr el aprendizaje.

En contraposición aparece una teoría "progresista" que trata de ayudar al alumnado en su proceso educativo de forma que éste sea percibido como un proceso "natural". Estas teorías tienen su origen en el desarrollo de las ideas sociales de Rousseau y en la segunda mitad del siglo pasado han tenido un auge a partir de las ideas de John Dewey (1933) en Estados Unidos y de Jean Piaget (1969) en Europa.

Son varias las teorías en torno a la educación del ser humano que influyen directamente en la aplicación de unas didácticas u otras. Presentamos aquí, a modo de síntesis, las que podemos considerar como más importantes y, desde su análisis, vemos cómo los problemas de indisciplina pueden estar más presentes o menos, Marchesi, Carretero y Palacios (1993):

1. ***Teoría Mecanicista****:* el sujeto en proceso educativo es considerado como una "máquina", es decir, que puede ser moldeado desde fuera. Aquí la relación entre el docente y el alumno se presenta siempre como una relación de transacción.

La misión del docente consiste en subsanar y cubrir las deficiencias del alumno. Él es el experto y el alumno pasa a ser el sujeto pasivo de la acción educadora; su misión consistirá en obedecer al docente y seguir sus indicaciones sin cuestionarlas. Pero cuando el alumno se plantea dudas o pone en tela de juicio alguna de las disposiciones del docente, surge el conflicto que es denominado como falta de disciplina. Como podemos deducir, puede no ser tal falta de disciplina, sino que esta actitud puede que responda simplemente al ejercicio de la inquietud típica de la adolescencia. Cuando se da éste caso, el docente que podríamos llamar "tradicional", suele responder implantando su autoridad exacerbada y forzando la disciplina en sus características más negativas. Evidentemente, en este caso, el responsable del acto de indisciplina es indirectamente el alumno, pero quizás quien lo haya posibilitado, desde posturas de intransigencia, sea el propio docente. Algunos de los mecanismos más usados por los partidarios de ésta teoría para conseguir la disciplina en el aula son los castigos, el acoso y el miedo. Estos mecanismos suelen ser reforzados por aquellos padres que comparten ésta forma de enseñanza, convirtiéndose en cómplices del docente en la aplicación de estos castigos. Esta forma de enfocar el proceso educativo suele tener dos resultados bien distintos: o el alumno desarrolla todas sus

capacidades ninguneándose motivado por el castigo, alcanzando los objetivos propuestos; o el alumno entra en un proceso de infravaloración y depresión al creer que no es capaz de alcanzar los objetivos impuestos por los padres y los docentes, cuyo resultado puede derivar en una personalidad débil, en aislamiento y necesidad de tratamiento psicológico o, en los casos más extremos, en el suicidio.

Representante de esta teoría es el conductismo, Gros (1997); concibe el aprendizaje en mayor o menor grado como un proceso ciego y mecánico de asociación de estímulos y respuestas, provocado y determinado por las condiciones externas, ignorando la intervención mediadora de variables referentes a la estructura interna del que aprende.

En este enfoque se incluyen las teorías asociacionistas tanto el condicionamiento clásico de Pavlov (1849-1936) y Watson (1878-1958) como el condicionamiento instrumental u operante representado por Hull (1934), Thorndike (1874-1949) y Skinner (1904-1990). El paradigma conductista está basado en un modelo de *comunicación vertical* que pone al docente por encima del alumno asumiendo la figura o el rol de *emisor activo*, él es el que define situaciones y contenidos de aprendizaje y el alumno lo representa como un *'ser pasivo',* recibiendo la información, preocupado por almacenarla de la mejor manera

para así repetirla en situaciones similares a las presentadas por el docente.

2. ***Teoría organicista****:* el sujeto en proceso educativo es considerado como un "organismo" capaz de desarrollarse por sí mismo si se le proporciona un ambiente y entorno adecuados y proporcionales a sus necesidades. Se aumenta la creencia en las capacidades de descubrimiento del propio alumno. El docente es considerado aquí como una autoridad, pero no en el sentido represor, sino como un apoyo y un guía. El docente no es ya ser oscuro ante el que hay que rendir cuentas y, de no hacerlo como espera, recibir un castigo; ahora es la persona que acompaña en el proceso de descubrimiento y que evalúa al alumnado buscando el máximo rendimiento de sus capacidades. Su acompañamiento además, no se limita al ámbito intelectual sino también a nivel social y humano. No le indicará lo bueno o malo, sino que le ayudará a que descubra por sí mismo cuando algo es positivo y sus causas y consecuencias, y cuando algo es negativo y sus causas y consecuencias. La educación ya no es un mero proceso de transacción de conocimientos y comportamientos, sino un proceso continuo de crecimiento y descubrimiento. La familia forma también parte de este proceso educativo, dado que no se establece una ruptura entre el centro educativo y la casa del alumno, sino que se trata de un proceso

continuo que continúa en el ámbito privado del alumno guiado por sus padres que, a menudo, están en contacto con el equipo docente para seguir sus instrucciones y consejos. Pero para que éste proceso pueda darse sin problemas, son necesarios dos factores fundamentales:

a) La preparación del docente. Se hace necesaria una preparación adecuada para poder conocer las necesidades del alumnado; así como un conocimiento que va más allá del simplemente intelectual para poder propiciar el acercamiento necesario al alumno y, no perdiendo la autoridad propia del docente, poder ser percibido más como un guía y acompañante que como alguien ajeno a la vida del alumno. Evidentemente, para que el proceso pueda darse con éxito, también será necesaria la preparación para la implicación con las familias. Para ello el docente habrá de contar en todo momento con los servicios puesto a sus disposición desde el centro educativo, como por ejemplo, los servicios de psicología y gabinetes de orientación que guiarán al docente en el desarrollo de ésta labor.

b) La disponibilidad del alumnado. Percibir al docente como guía necesita obligatoriamente la disponibilidad para ser guiado. Se requiere en el alumno la capacidad de poder ver en el docente, no a un rival, sino a alguien dispuesto a acompañar. Evidentemente, cuando el alumno no está dispuesto a ser

guiado y el docente lo intenta con insistencia, surgirán los problemas de indisciplina como mecanismo de defensa ante la intención del docente. Es en ese momento cuando el docente debe de tener también la capacidad de derivar al alumno a otros servicios que, desde la especialización, puedan detectar los problemas que el alumno presenta, su ubicación y su alcance. Uno de los grandes riesgos por parte del docente es abandonar a la primera, es decir, ante la más mínima conducta de indisciplina ignorar al alumno. Esto supone un gran riesgo porque, posiblemente, ante la actitud de ser ignorado, el alumno incentivará su mala actitud persiguiendo llamar la atención y ser atendido.

Representante de esta teoría es el constructivismo cuyos autores más representativos son Jerome Bruner (1915), David Ausubel (1918-2008), Lev Vygostki (1896-1934), Jean Piaget (1896-1980). Presentan al aprendizaje como un proceso de construcción del conocimiento y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción social. El constructivismo, se acerca a la Escuela activa, porque propone métodos activos, se distingue por darle importancia a la dirección que se hace de la educación y la enseñanza-aprendizaje como procesos factibles y necesarios para lo cual se requiere de fundamentos teóricos que ayuden a comprender y a actuar acertadamente. Piaget (1896-

1980) y Vygotsky (1896-1934) se pueden incluir como fuentes o precursores de lo que hoy llamamos psicología cognitiva y también pueden ser considerados como constructivistas en tanto son precursores de estas teorías contemporáneas. Piaget (1965) y toda la escuela de Ginebra es una de la corrientes que desde los supuestos epistemológicos del modelo organicista ha descripto y explicado de modo profundo aquellos procesos que dan origen, fundamentan y regulan el desarrollo de la inteligencia, con la indiscutible incidencia que los mismos han tenido en las últimos décadas en las ciencias de la educación y los sistemas educativos en su desarrollo. Otra de las grandes corrientes psicológicas que podemos enmarcar en el modelo organicista es el psicoanálisis que desde Freud (1889) en adelante ha producido un extenso corpus teórico sobre el origen y desarrollo de la vida emocional o afectiva humana; Abate Daga (2003).

Desde el paradigma constructivista, existe un avance significativo en cuanto a la relación alumnado-profesorado ya que los dos actores principales del proceso educativo-comunicativo establecen una relación más dialógica y menos autoritaria lo que posibilita una interacción más franca, más abierta, libre y enriquecedora para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2. La autoridad en la enseñanza

Al referirnos a la autoridad en la enseñanza, lo hacemos a la autoridad ejercida por el profesorado en el desarrollo de su labor docente. Algo que hoy día está muy en tela de juicio es, precisamente, el carácter de ésta autoridad en el aula y si la misma debe de equipararse a autoridad pública, siempre en el marco de la Constitución Española. Algunas comunidades autónomas, siendo la pionera la Comunidad Autónoma de Madrid, han optado precisamente por la solución de dar a la autoridad del profesor el carácter de pública; otras comunidades autónomas o lo están estudiando, o no se han pronunciado al respecto.

"Los docentes serán autoridad pública en la Comunidad de Madrid. Es una de las medidas que introducirá la futura Ley de Autoridad del Profesor que la presidenta madrileña, Esperanza Aguirre, va a anunciar mañana en la cámara regional, según fuentes de su Ejecutivo, y cuyo texto llevará al hemiciclo en las próximas semanas. La iniciativa de elevar el rango de los maestros ya la asumió el año pasado la Comunidad Valenciana y existe también, aunque sólo para los directores de los centros escolares, en Cataluña, desde hace unos meses. En el caso de Madrid persigue el objetivo de reforzar la figura del maestro. Al ser reconocidos como autoridad pública, los profesores -al igual

que jueces, policías, médicos o los pilotos y marinos al mando de una nave- cuentan con una protección especial. La agresión a uno de ellos está tipificada por el Código Penal como atentado contra la autoridad en los artículos 550 a 553, que recogen penas de prisión de dos a cuatro años". Alcaide (2009, 14 de Julio). Autoridad pública. El País*, Madrid.*

2.2.1. La autoridad del docente

Espot y Nubiola (2007), afirman:

> La autoridad del profesor supone un apoyo —necesario— para el crecimiento personal del alumno que evidencia el papel crucial que tiene en el proceso educativo. La autoridad del profesor es la autoridad del saber. De hecho, el alumno acepta la autoridad del profesor con el fin de saber. Ahora bien, esto sólo puede lograrlo cuando el profesor sabe más que él y es veraz, y en consecuencia surge en el alumno una confianza en el profesor. Respecto a la competencia y la veracidad del profesor, condiciones necesarias para su autoridad, el profesor las adquiere no en razón de su sexo, sino de su persona, ya sea hombre o mujer. Es decir, cada profesor tendrá unas determinadas cualidades intelectuales y morales, pero éstas no variarán según se trate de un

hombre o de una mujer, sino según sea la persona. En función de estas cualidades el profesor podrá establecer una relación de autoridad con sus alumnos, bien sea un varón o una mujer.

Se deben de distinguir dos tipos de autoridad en el profesor: la autoridad **formal**: Es aquella que se da por razones de su puesto, el cual le concede el derecho de obediencia. La autoridad **práctica**: Es aquella donde se tiene la capacidad para lograr que el alumno obedezca las órdenes.

Estos dos tipos de autoridad están relacionados aunque se debe tomar en cuenta lo siguiente:

Se puede tener un puesto que confiere autoridad, pero ser ineficiente en la acción de ejercerla y otros tener la capacidad de lograr ser obedecidos sin tener la autoridad formal o de respaldo. Lo ideal es que se tengan ambas y así mismo se descarte el uso del fraude, las amenazas o la fuerza, si el alumno obedece únicamente por amenazas no es autoridad, sino uso de la fuerza o imposición.

La autoridad práctica se da cuando se logra la obediencia sin recurrir a las alternativas que se mencionan en el párrafo anterior, si no sucede así es un signo de que no hay autoridad práctica. Cuando se tiene que usar la fuerza y el poder lo que permanece es la autoridad formal la cual es inútil. Es curioso

cómo el mismo profesorado no parece tener muy claro en qué consiste la autoridad como tal. Zamora y Zerón (2009) apuntan:

> En el discurso de los profesores, la autoridad aparece como un fenómeno difuso, poco claro, que generalmente se delimita por negación: "No es poder, no es gritar, no es imponer, tampoco es buena onda y chacota, o dejar hacer cualquier cosa, no, es otra cosa, es algo más" (profesor de mecánica). Este "algo más" hace referencia mayoritariamente y con mucho énfasis al respeto. Un profesor de física lo expresa muy justamente: "Los alumnos sienten autoridad (en el profesor) cuando reconocen el respeto mutuo que yo les tengo hacia ellos y que yo exijo entre ellos y hacia mí". Es interesante observar que el profesor se valora a sí mismo como autoridad cuando logra que sus alumnos lo reconozcan como tal. El profesor está más pendiente de la reacción que causa su comportamiento en los otros que del comportamiento mismo. De ahí que sea difícil para los profesores el precisar a priori qué es la autoridad. La autoridad del profesor es un fenómeno social que se construye en la cotidianidad de la interacción pedagógica.

La gran mayoría de la comunidad educativa cree que el reconocimiento a los docentes como autoridad pública sólo serviría para resolver los conflictos más graves de disciplina y convivencia en los centros educativos.

El problema puede no estar tanto en la autoridad pública del docente como en el planteamiento de fondo: la pérdida de la autoridad. Aunque resulta un tanto paradójico que se pida éste reconocimiento cuando puede que el auténtico problema esté aún más al fondo: la desaparición de los roles. Al inicio de ésta exposición ya apuntábamos cómo el adolescente, en el marco de la cultura postmoderna, va perdiendo la percepción de esos roles de autoridad en pro del autarquismo individualista. El desmoronamiento continuo y progresivo de los principales agentes de socialización, como la familia, trae como una de sus consecuencia ésta desaparición de roles. Los papeles del docente y alumno juegan un papel muy importante en cualquier teoría de la educación, es más, podríamos decir que en su relación, caracterización y diferenciación se encuentra el fundamento de cualquiera de ellas. Autoridad supone un autorizante y un autorizado. Pero no sólo es el alumno quien ha perdido su papel, es también el docente quien, en ocasiones, enmascara tras la falta de disciplina del alumnado su propia capacidad de ejercer la autoridad e incluso puede que su escasa

llamada vocacional al desarrollo de la docencia, pues no hemos de olvidar que estar capacitado intelectualmente para la docencia no implica ser capaz de ejercerla; como tampoco lo implica la acumulación de títulos pedagógicos o máster específicos. La docencia dice más de amor por ella que de colección títulos. El trabajo del docente ha de ser primordialmente un trabajo intelectual. Tanto la eficacia como el buen hacer del profesor no sólo dependen de la técnicas y metodologías empleadas, sino también, y sobre todo, del espíritu y del estilo con los que el profesor realice sus múltiples tareas. Ese espíritu y estilo, fundamentales en el docente determinarán que éste, sea portador de la autoridad que precisa y exige a su. La autoridad del docente reclama competencia profesional, servicio a los demás, veracidad en las palabras y en el obrar, y amor a la libertad del educando*,* Espot (2006).

Son pautas prioritarias, como indica el texto, la claridad en los objetivos del profesor, esto es, enseñar y orientar. Objetivos que a su vez han de ser especificados en la necesidad de la constante mejora personal, es decir, el docente no puede conformarse con tener un trabajo, sino que ha de estar en constante autoevaluación, buscando cada vez más la propia superación; ésta mejora personal ha de ir unida a su vez a la búsqueda de la mejora de sus alumnos y de toda la comunidad

escolar. Se hace necesario que el docente no pierda de vista que su acción laboral se realiza sobre personas concretas, sobre personas especialmente vulnerables por encontrarse en pleno proceso de desarrollo tanto intelectual como humano; para ello es una gran ayuda el recordarse a sí mismo que está colaborando de forma directa en la formación de la sociedad inminentemente futura. Con este recordatorio constante no olvidará que su oficio es un servicio a los demás y la profesión una vocación que ha de ser vivida como tal.

La segunda de las pautas que podemos considerar como prioritaria en la labor del docente es el amor y el respeto a la verdad. Indudablemente, la libertad de cátedra es un derecho, pero lo es en tanto se ajusta a la objetividad y la búsqueda de la verdad. Este derecho queda vulnerado cuando el ejercicio del docente es instrumentalizado en pro de de tesis que atentan contra las libertades, los derechos humanos o, en el caso de España, contra la Constitución como lo recoge el artículo 27.2 de la misma:

"La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales".

Incluso el mismo artículo, en su punto tercero regula algo que muchos docentes e instituciones parecen estar olvidando y que convendría recordar de vez en cuando:

"Los poderes públicos garantizan el derecho a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones".

Por tanto, la autoridad tan ansiada, parece comenzar por el reconocimiento y la vivencia de lo expuesto anteriormente. La autoridad no puede implicar nunca imposición de valores y conceptos subjetivos. El docente no pude exigir autoridad si antes no cumple él mismo con sus obligaciones. Desde mi punto de vista, uno de los problemas fundamentales, aunque no universal, está en la falta de vocación del docente; es decir, cada vez más son las personas que encuentran en la docencia una estabilidad laboral que responda a sus expectativas, y en demasiadas ocasiones es ese el motivo que les lleva a acceder a ella.

> Hoy no puede subsistir en el mundo de la enseñanza más que la persona con una vocación a toda prueba. La vocación no es un propósito, ni un proyecto. Es algo previo a todo esto. Es algo que se nos impone desde dentro de nosotros mismos como fuerza irresistible, de modo que si no lo seguimos frustramos nuestra vida (…)

> No hay duda que para ser profesor se requiere hoy una alta dosis de vocación. Todo maestro o profesor tiene algo de Quijote. Pero sólo algo, al menos hoy. Y es que el maestro tradicional ha utilizado muchas veces para imponer sus propias reglas e ideas la fuerza, unas veces física, como Don Quijote, y otras psicológica o social. La enseñanza ha sido durante la mayor parte de nuestra historia adoctrinamiento o indoctrinación; Gracia (2007).

Pero si el problema es vocacional, ¿cabe alguna solución?. Sin duda, pero alcanzar una solución pasa por afrontar uno de los grandes problemas con los que se enfrenta la educación en España es el sistema cada vez más injusto de acceso a la labor docente. La llamada oposición se basa exclusivamente en la valoración de unos conocimientos, una infructuosa (para la realidad docente) e interminable elaboración de una programación que las más de las veces no se ajusta a la realidad y una experiencia laboral que para lo único que sirve es para tener mayores posibilidades de obtener una plaza cómoda. Parece como si éste sistema fuese inventado con el único objetivo de favorecer “academias” cuyos ingresos son incontrolados y sustanciosos. Buscando la igualdad y la posibilidad de acceso a todos, se ha obviado que la profesión docente quizás no sea una profesión “para todos”, y puede que

sea ésta una de las grandes causas que se esconde detrás de la falta de autoridad del profesorado actual; pues no es lo mismo tener una memoria prodigiosa para memorizar interminables folios con el fin único de aprobar una oposición demostrando la innegable capacidad intelectual ante un tribunal que no desea estar ahí, que estar cada día frente a los alumnos y vivirlo con vocación; son dos cosas muy distintas y parece que una de las dos falla. Hoy se está primando mucho más lo primero en detrimento de lo segundo. El lenguaje expresa mucho sobre la persona y su intencionalidad, y hay una frase muy pronunciada ente los opositores que refleja muy bien el panorama al que estamos haciendo referencia: *tanto estudiar para estar toda la vida aguantando niños.* Sin duda alguna, quien pronuncia ésta frase aventura ya que será un docente mediocre y, con muchas probabilidades, con graves problemas de disciplina en el aula, cuya única vía de solución para él será el autoritarismo.

Por último, quiero hacer referencia en éste punto a los profesionales de la pedagogía. Es indudable que el docente necesita de la ayuda de estos profesionales para poder ejercer su misión y, con su colaboración, buscar soluciones cuando sea necesario y recursos que le ayuden a ser un buen profesional. La labor de pedagogos y psicólogos en los centros educativos es encomiable y muy necesaria; pero uno de los graves problemas

de estos profesionales son aquellos que nunca han ejercido como docentes y que todo lo que conocen del mundo de la educación son teorías y manuales. Me resulta muy paradójico comprobar que gran parte de los manuales sobre la conducta en el aula, disciplina escolar, tarea del profesor, etc; están escritos por personas que nunca han ejercido la docencia y que lo más cerca que han estado de la realidad es el salón de actos de algún centro educativo en el que alguna vez han dado alguna que otra charla a los alumnos. No quiero negar sus capacidades, todo lo contrario, pero considero que hay que ser muy osado para hablar de una realidad que se desconoce o cuyo único conocimiento ha sido adquirido en la individualidad de un despacho. Estos van en detrimento de aquellos otros que sí viven o han vivido la realidad educativa y cuyas teorías no son sólo intelectuales, sino que vienen avaladas por la propia experiencia.

Podemos distinguir entre dos sentidos claros de autoridad en la enseñanza:

1. Aquel en el que el docente presenta autoridad en lo que enseña; es decir, su capacidad intelectual está en consonancia con el ejercicio de su docencia. No se trata aquí de personas “superdotadas”, sino más bien del

docente que está en continuo proceso de formación, como ya apuntábamos anteriormente.

2. Aquel en el que el docente presenta la capacidad para hacerse cargo de un grupo de alumnos y es capaz de mantener la disciplina sin necesidad de acudir a métodos mecanicistas que lo único que provocan es un ambiente de represión y miedo.

La autoridad del docente en el aula no puede ser una autoridad de amenazas y fuerza bruta, sino una simbiosis entre formal (aquella que se da por razones de su puesto) y práctica (aquella donde se tiene la capacidad de captar la obediencia del alumnado). Según el tipo de autoridad que se desarrolle, así será la respuesta del aula. Para que la disciplina pueda ser una realidad en el aula, tanto el docente como el alumno deben respetar la libertad del otro y debe darse un mutuo respeto entre ambos. Sin duda el estilo educativo que practica el influye de forma relevante, en la relación interpersonal profesor-alumno y, en consecuencia, en el aprendizaje y rendimiento de los alumnos.

Hay también docentes que no quieren ejercer ningún tipo de autoridad sobre el aula. En ocasiones en pro de desfasadas y burdas pseudofilosofías sesentonas, obviando con ello que transmitir autoridad y disciplina al alumnado no es una opción

sino una obligación en el ejercicio de su docencia: negarse de forma implícita o explícita a ejercer la autoridad significa negar al alumno la ayuda que precisa para su desarrollo y crecimiento personal y privarle del modelo que le permite inspirarse para llegar a ser quien quiere ser.

No debemos de olvidar que el estilo de comportamiento que caracteriza a los adolescentes es muy variable según, como ya indicábamos, múltiples factores. Por eso no existen los alumnos, sino el alumno; y aunque se hace necesaria una autoridad generalizada para el trabajo en el aula, el docente debe de saber contextualizarla en el trato personal e individual. Teniendo en cuenta que los adolescentes varían también dependiendo de si son chicos o chicas, varía su madurez, sus escalas de valores y prioridades, su pensamiento y un largo etcétera de variaciones que responden al estado propio de la adolescencia y a las circunstancias personales.

En referencia a las circunstancias personales, creo que uno de los puntos que podrían resultar positivos del reconocimiento del profesor como autoridad pública, es el que hace referencia a la posibilidad del docente de conocer más profundamente el contexto en el que el alumno se desarrolla fuera del centro escolar, ya que pude estar ahí el detonante de su rendimiento y su disciplina:

> *La administración educativa adoptará, a través de la nueva normativa, las medidas oportunas que garanticen la adecuada protección y asistencia jurídica de los profesores, así como la cobertura de su responsabilidad civil en relación con los hechos que se derivan de su ejercicio profesional, tanto fuera como dentro del centro. Así mismo, la futura ley establece que los centros podrán recabar de los padres o representantes legales la información y colaboración necesaria respecto a las circunstancias personales, familiares o sociales de los alumnos para facilitar la aplicación de las normas que garanticen la convivencia escolar.*
>
> Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Madrid (2009).

2.3. El aula y los componentes del centro educativo

Partimos del conocimiento de que la convivencia en las aulas es una responsabilidad de atañe a todos y cada uno de los agentes implicados en el proceso educativo, es competencia de toda la comunidad educativa. Nuestro sistema educativo actual (2010), teniendo clara ésta necesidad de implicación, cuenta con un amplio conjunto de órganos que aparecen recogidos en la

Ley Orgánica de Educación de 2006. Estos acuerdos fueron el fruto del consenso con gran parte de los agentes sociales. Los órganos colegiados de control y gobierno de los centros fueron con esta ley, dotados de un mayor protagonismo y capacidad de decisión y acción. Estos órganos son:

1. **AMPAS**. En los institutos de educación secundaria podrán existir las asociaciones de padres de alumnos, reguladas en el Real Decreto 1533/1986, de 11 de junio. Éste órgano está formado por los padres de los alumnos pertenecientes al centro y, por su implicación, deben de jugar un papel fundamental en la resolución de los conflictos, así como la imposición de sanciones.

2. **Asociaciones de alumnos**. Los derechos y deberes de los alumnos son los establecidos en el artículo 2 de la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de Diciembre de Calidad de la Educación considerando que: todos los alumnos tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones que las derivadas de su edad y del nivel que estén cursando. Igualmente, a través del Consejo Escolar y otros órganos, pueden contribuir en el establecimiento de las normas de disciplina del centro. Los alumnos tienen derecho a ser respetados por todos los miembros de la comunidad educativa, en especial por sus compañeros. Será labor de todos prevenir,

detectar y resolver situaciones de acoso escolar entre iguales que se pudieran cometer en el instituto. Con este fin, se aplicará el protocolo de actuación en caso de situaciones de acoso escolar publicado en la Resolución de 4 de abril de 2006 (BORM de 22 de abril de 2006)

3. **Claustro de profesores**. El claustro, órgano propio de participación de los profesores en el instituto, tiene la responsabilidad de planificar, coordinar, decidir e informar sobre todos los aspectos educativos del mismo. Formado por todos los docentes que ejercen su labor dentro del centro escolar. El claustro debe de conocer la resolución de los conflictos así como la imposición de sanciones. Igualmente, el claustro puede proponer medidas e iniciativas en pro de la convivencia.

4. **Consejo Escolar**. De conformidad con el artículo 82, apartado 1, de la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Órgano supremo de representación y decisión. En él están representados tanto profesores, alumnos, padres y personal no docente del centro dedicado a tareas de administración y otras. Igualmente, debe ser informado sobre la resolución de conflictos e imposición de sanciones. Es más, cuando las medidas disciplinarias adoptadas por el director del centro se correspondan a conductas del alumnado que perjudiquen directamente la convivencia en el centro, el consejo

escolar podrá revisar la decisión tomada por éste, e incluso proponer las medidas que considere oportunas. Además, podrá proponer medias e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro. La resolución de conflictos y la imposición de medidas correctoras corresponde al Director. El Consejo Escolar tendrá conocimiento de dichas resoluciones y medidas correctoras y velará por que las sanciones se atengan a lo establecido en el Decreto 115/2005 de 21 de Octubre por el que se establecen las normas de convivencia en los centros docentes. El Director informará al Consejo Escolar trimestralmente de las decisiones que haya tomado. El Consejo Escolar, elaborará al término de cada curso escolar un informe en el que evaluará los resultados de la aplicación de las normas de convivencia en el centro, analizará los problemas detectados en su aplicación y propondrá la adopción de medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia. Dicho informe se incluirá en la Memoria Anual.

5. **Comisión de convivencia**. Estará constituida por el Director, Jefe de Estudios, un profesor, un padre/ madre y un alumno. El Consejo Escolar velará por el cumplimiento de los derechos y los deberes de los alumnos, para ello, se constituirá en su seno una Comisión de Convivencia, formada por el Director, el Jefe de Estudios, un profesor, un alumno y un padre o madre, elegidos por y entre los representantes de cada sector

en el Consejo. El Director, podrá requerir la intervención de la Comisión de Convivencia para que emita su opinión en lo relativo a la prevención y resolución de conflictos. Asimismo, la Comisión podrá requerir la opinión de otros profesionales como los departamentos de Orientación y de los equipos psicopedagógicos, cuando la naturaleza de la actuación emprendida así lo requiera. Son las siguientes:

1. Canalizar las iniciativas de todos los sectores de la comunidad educativa representados en el Consejo Escolar para mejorar la convivencia, el respeto mutuo y la tolerancia en el Instituto.
2. Coordinar el Plan de convivencia escolar y desarrollar iniciativas que favorezcan la integración de todos los alumnos.
3. Proponer al Consejo Escolar las medidas que considere oportunas para mejorar la convivencia en el Instituto.
4. Dar cuenta al Consejo Escolar, al menos dos veces en cada curso, de las actuaciones realizadas y resultados obtenidos.
5. Cualquier otra función que le atribuya el Consejo Escolar, relativas al conocimiento de la resolución de conflictos.

El régimen de funcionamiento de la Comisión de Convivencia será el siguiente:

a) Se reunirá siempre que sea necesario y se estime conveniente.

b) Su convocatoria corresponde al Director por propia iniciativa o

a petición de, al menos, tres de sus miembros, que lo harán con una antelación de, al menos, veinticuatro horas, por escrito, personalmente o mediante llamada telefónica, si la urgencia de los temas a tratar así lo requiere.

Todos los miembros de la Comisión de Convivencia tienen derecho a voz y voto en igualdad de condiciones, salvo el Secretario que tendrá voz pero no voto. El Director, o la persona que lo sustituya, tendrá voto de calidad decisorio en caso de empate en las votaciones. Los acuerdos de la Comisión de Convivencia podrán ser modificados ante el Consejo Escolar. El Consejo Escolar podrá constituir otras comisiones para asuntos específicos en la forma y con las competencias que determine el reglamento de régimen interior.

Los cuatro órganos fundamentales, como vemos, son competentes en la resolución de posibles conflictos que puedan surgir en el aula o en el centro educativo. El aula como tal, y el centro educativo en su totalidad, constituyen de por sí un grupo social cuyo liderazgo es ejercido por los propios docentes y cuando se produce algún tipo de agresión tanto a los docentes como a cualquier otro miembro del centro educativo, es ya considerado como un delito que puede ser resuelto en el marco de la legalidad vigente; bien sea poniendo en marcha los

órganos propios del centro, bien sea solicitando la intervención de la autoridad establecida si fuese necesario o la agresión tuviese un carácter grave.

2.4. La autoridad pública

Se habla mucho de la autoridad pública pero, según la ley, ¿qué se entiende por tal?

1. "Autoridades públicas:
   1. Tendrán la condición de autoridad pública a los efectos de esta Ley:

a. El Gobierno de la Nación y los órganos de gobierno de las Comunidades Autónomas.

b. La Administración General del Estado, las Administraciones de las Comunidades Autónomas, las Entidades que integran la Administración local y las Entidades de Derecho Público que sean dependientes o estén vinculadas al Estado, a las Comunidades Autónomas o a las Entidades locales.

c. Los órganos públicos consultivos.

d. Las Corporaciones de derecho público y demás personas físicas o jurídicas cuando ejerzan, con arreglo a la legislación vigente, funciones públicas, incluidos

Notarios y Registradores de la Propiedad, Mercantiles y de Bienes Muebles.

2. Tendrán la condición de autoridad pública, a los solos efectos de lo previsto en los Títulos I y II de esta Ley, las personas físicas o jurídicas cuando asuman responsabilidades públicas, ejerzan funciones públicas o presten servicios públicos relacionados con el medio ambiente bajo la autoridad de cualquiera de las entidades, órganos o instituciones previstos en el apartado anterior.
3. Quedan excluidos del concepto de autoridad pública las entidades, órganos o instituciones cuando actúen en el ejercicio de funciones legislativas o judiciales. En todo caso, cuando actúen en el ejercicio de funciones legislativas o judiciales, quedan excluidos del ámbito de aplicación de esta Ley las Cortes Generales, las Asambleas Legislativas de las Comunidades Autónomas, el Tribunal Constitucional, los juzgados y tribunales que integran el Poder Judicial, el Tribunal de Cuentas u órganos de fiscalización externa de las Comunidades Autónomas. España (2006). Ley 27/2006, de 18 de julio, por la que se regulan los derechos de acceso a

la información, de participación pública y de acceso a la justicia en materia de medio ambiente.

De todo ello, se puede afirmar que parece no resultar muy lógico el reconocimiento por (otra) ley del docente como autoridad pública. Igualmente, podría suponer un menosprecio hacia los caminos ya establecidos y se corre el riesgo de, con el mismo derecho, que ese reconocimiento pueda ser legítimamente reclamado por cualquier colectivo en el pleno ejercicio de sus derechos, Editorial (2010, 18 de Abril) Los examinadores de tráfico reclaman ser autoridad pública. *El mundo p.14*. Si esto se produjese, ¿no se estaría así minusvalorando a la auténtica autoridad pública a favor de cualquier individuo o colectivo que la reclamase?; ¿no se correría el riesgo de convertir la sociedad en unas sociedades de autoridades públicas?. Reconocer al docente por ley como autoridad pública no va a dar solución a los problemas de convivencia e indisciplina; creo que con ello se posibilita la confusión entre la autoridad establecida con una burda capacidad sancionadora que puede dar lugar a la resolución de cualquier problema, en el ámbito escolar, a “golpe de reglamento”; a la vez que estamos educando a los alumnos en la creencia de que todo problema se soluciona por “autoridad”. Una cosa es la autoridad impuesta y otra bien distinta la autoridad

que es reconocida por parte del alumnado. ¿Cómo es posible educar en valores y libertades si el que educa se convierte en una autoridad sancionadora?. Porque algo sí hay claro en todo esto: quien no es capaz de ganarse el reconocimiento de su autoridad moral, la desea para imponerla por otros medios. El reconocimiento del valor de la labor docente que parece haberse perdido hoy en día, no va a ser reconocido de nuevo por imposición, sino que parece más bien que supondría un reconocimiento desde el temor, lo cual no es precisamente la finalidad de la vocación docente.

Indudablemente, se hace necesaria y urgente la colaboración, en primer lugar, de las familias (para lo cual se necesita que primero las familias sean y actúen como tales); y en segundo lugar de los entes públicos para recuperar ese “respeto natural” al docente.

> La proposición de Ley del reconocimiento de la figura del docente como autoridad pública, presentada el martes 27 de Octubre de 2009 ante el Congreso por el grupo parlamentario (…) ha sido rechazada. Editorial, (2003, Noviembre) Revista Anpe; nº 128, pág. 7.

El Congreso de los Diputados rechazó ésta propuesta, a pesar de que algunas comunidades autónomas siguieron y siguen con la propuesta y la acción.

> La autoridad del profesor es un componente básico de la relación educativa (…). La protección jurídica de los profesores ante las agresiones, y ante cualquier situación de violencia en las aulas, debería ser un principio básico en una sociedad que garantiza los derechos de sus ciudadanos. Editorial, (2003, Noviembre) Revista Anpe; nº 128, pág. 7.

Y lo es. Cada vez que se produce una agresión a un docente, son los servicios jurídicos y policiales los que entran en juegan y el autor es juzgado según la legalidad vigente; pero precisamente si el profesor fuese dotado de esa capacidad, es posible que se tergiversase; la mayoría de los docentes haría un uso correcto de ello, no cabe la menor duda, pero posiblemente también nos encontraríamos con aquellos que abusarían de sus capacidades y, mucho me temo que éstos se corresponderían con aquellos que antes de ser reconocidos como autoridad pública, no eran capaces de mantener la disciplina en el aula.

¿Qué supondría éste reconocimiento?

1. Que el docente goce de la presunción de veracidad en la constatación de los hechos acaecidos en el ejercicio de sus funciones. Lo cual no parece muy justo, dado que la presunción de veracidad se presupone a cualquier parte en litigio, y otorgarla de entrada a una parte determinada se hace

en detrimento de la otra. La presunción de inocencia es un derecho constitucional, no una concesión.

2. Que la agresión y otras conductas graves contra el profesor sean consideradas delito de atentado contra la autoridad. Ya es considerado un delito y juzgado por la autoridad competente cuando se demuestra su veracidad, porque si unimos a éste el primer supuesto, puede ocurrir que estemos negando la posibilidad de la defensa del alumno y subjetivando lo que podemos considerar falta de disciplina o atentado contra la autoridad. Es precisamente la experiencia de regímenes pasados la que corrobora el abuso de autoridad de aquellos docentes que no saben ganarse el respeto de otras formas más pedagógicas. En el recuerdo de algunos aún queda algún que otro "reglazo" en los dedos porque alguien consideró que se había cometido una falta de disciplina. No es bueno volver a usar "armas" cuya experiencia nos dice que no suelen tener muy buen resultado.

¿Cuándo una agresión a un profesor es considerada delito de atentado?. La condición para que la tipificación del delito de atentado en sus distintas manifestaciones es que debe producirse cuando el funcionario esté ejerciendo las funciones administrativas propias de su cargo o con ocasión de ellas; como cualquier otra persona en el desarrollo de la acción laboral para

la que ha sido contratado por la administración pública; ¿por qué el profesor sí y el bedel del centro no?. La labor no es la misma, evidentemente, pero sí lo es el contexto y parece que el bedel puede incluso ser más vulnerable que el profesor dado que no cuenta con ninguna "arma defensiva de coacción". Incluso podemos afirmar que éste reconocimiento para cuando se produce una agresión a un profesor, implícitamente, ya existe, pues la Fiscalía General del Estado recomienda en Diciembre del año 2008 que cualquier agresión contra docentes y trabajadores de la Sanidad pública sean contemplados como atentado a funcionario público.

> En una carta escrita por alumnos, apuntan: sin abogar por el regreso a aquellos años en que el profesor ejercía una autoridad absoluta, se antoja necesario recuperar el respeto mutuo entre educadores y educandos para que la convivencia sea adecuada y a la vez no se generen situaciones que a nadie interesan. Carta al director (2009, 2 de Octubre). *Periódico El Mundo*.

Como dice éste grupo de alumnos, se hace necesaria y urgente la recuperación del **respeto mutuo** y ello no se consigue con la imposición de la autoridad, sino con la educación y la implicación de todos los agentes que influyen en ella.

El docente está obligado a tener unos mínimos conocimientos pedagógicos, ya no valen los conocimientos del "maestro de toda la vida", lo cual no quiere decir que no sean importantes como transmisión de experiencia vivida, lo son y mucho. Pero la auténtica pedagogía puede ser un instrumento de muchísima valía. Con frecuencia oímos decir en boca de algunos docentes: "yo estoy para enseñar, no para educar". Ese debate obsoleto, que ya tratábamos anteriormente, está fuera de lugar, pues quien está dedicado a la enseñanza y la educación tiene la obligación moral de conocer al sujeto de la acción. Se hace necesario conocer la psicología adolescente, saber de su necesidad de autoafirmación personal, de sus problemas de autocontrol emocional; no para justificar ningún mal comportamiento, sino para tener una visión más amplia que pueda venir en ayuda del alumno que es el pupilo del docente, no el enemigo a extinguir. Cuando no se da ese conocimiento mínimo, las relaciones entre alumnado y profesorado se vuelven tensas y distantes y, de ordinario, son el detonante de los problemas de disciplina y el ambiente en el aula se enrarece:

> Esto se concreta con lo mencionado por el informe Talis (2009), el cual nos asegura que somos uno de los países con mayores interrupciones durante las clases, así como absentismo e impuntualidad de los alumnos.

> Aseguran allí que el clima de enseñanza-aprendizaje está muy enrarecido: el 27% de los maestros españoles han sufrido intimidación verbal. El 40% de los profesores se quejan de que sus alumnos son conflictivos. El uso o posesión de drogas y alcohol en las aulas españolas es del 20%, mientras que la media europea es un 11%. Los profesores españoles dedican el 16% del tiempo lectivo a imponer orden en clase.
>
> Peiró, (2009) S. Universidad de Alicante-grupo de estudios de actualidad de Valencia.

Con este panorama, el docente no puede limitarse a la transmisión exclusiva de conceptos como si el contexto del adolescente fuese algo al margen.

Por último, y a modo de conclusión, puede dar la impresión de que el debate de la autoridad pública del profesor parece responder más a un arma arrojadiza en el mundo de la política que a un deseo real de buscar soluciones que pasen por un pacto de educación consensuado. Quizás las teorías de Bordieu tengan mucho que decir a éste respecto.

Parece que en el espíritu de la LOE, y de todos los sistemas educativos emanados de la democracia, se hace más necesaria la búsqueda de soluciones y resortes pedagógicos en

pro del alumnado que cualquier ley de autoridad pública del profesorado:

> La finalidad de la educación secundaria obligatoria consiste en lograr que los alumnos adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos (…) El bachillerato tiene como finalidad proporcionar a los alumnos formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Asimismo, capacita a los alumnos para acceder a la educación superior. España Ley Órganica (2006) *de 3 de mayo, de Educación.*

III. Plan de trabajo

1. Recursos del docente en el aula

El profesor, cuenta dentro del aula con un elemento fundamental para poner de manifiesto las faltas de disciplina por parte del alumno. Es el llamado parte de amonestación; puede recibir cualquier otro nombre, dado que su vigencia no viene marcada por ninguna ley, sino por el reglamento del régimen del orden interno. Las correcciones que se apliquen por el incumplimiento de las normas de convivencia tendrán siempre un carácter educativo y recuperador, garantizaran el respeto a los derechos del resto de los alumnos y procuraran la mejora de las relaciones de todos los miembros de la comunidad educativa. En todo caso, en las correcciones que se realicen, se tendrá siempre en cuenta:

1. Ningún alumno podrá ser privado de su derecho a la educación, ni, en el caso de la educación obligatoria, de su derecho a la escolaridad.
2. No podrán imponerse correcciones contrarias a la integridad física y a la dignidad personal del alumno.
3. Que las correcciones guardarán proporcionalidad con la conducta del alumno y contribuirán a la mejora de su proceso educativo.

Así mismo, se establece la gradación de las correcciones. A la hora de sancionar se considerarán circunstancias paliativas:

El reconocimiento espontáneo de la conducta incorrecta.

1. La ausencia de intencionalidad maliciosa en la causación del daño o en la perturbación de las actividades del Instituto.
2. La reparación voluntaria de los daños producidos, ya sean físicos o morales.
3. El carácter ocasional de la falta en la conducta habitual del alumno.

Se consideran circunstancias acentuantes:

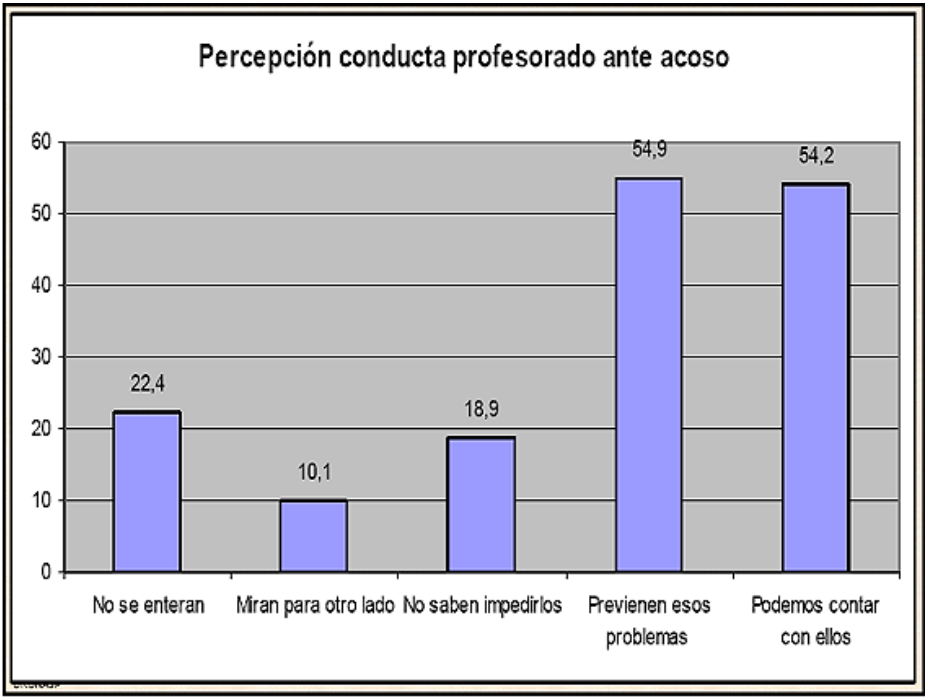
1. La premeditación y la reiteración. Habrá reiteración cuando en un mismo curso escolar se realiza más de una de las conductas definidas más adelante como contrarias a las normas de convivencia en el centro o como conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en el centro, siempre que la conducta o conductas precedentes hayan sido corregidas por resolución firme.
2. Cualquier conducta que suponga atentar contra el derecho a no ser discriminado por razón de nacimiento, raza, sexo, lengua, capacidad económica, nivel social, convicciones políticas, morales o religiosas, así como por

discapacidades físicas, sensoriales o psíquicas, o cualquier condición o circunstancia personal o social.

3. Cuando la sustracción, agresión, injuria u ofensa se realice contra quien se halle en situación de inferior edad, minusvalía, reciente incorporación al centro o situación de indefensión.
4. La publicidad en la comisión de la infracción.
5. La naturaleza y entidad de los perjuicios causados al centro o a cualquiera de los integrantes de la comunidad educativa.

Será el Director del Instituto quien cuidará de que las correcciones impuestas se cumplan en los términos en que hayan sido impuestas y el Consejo Escolar conocerá de su imposición y velará por que estas se atengan a la legislación vigente.

Pero para que estas actuaciones puedan llevarse a cabo, es necesario por parte del docente “percatarse” de la situación indisciplinaría, cosa que no siempre ocurre. Así, nos encontramos con la siguiente estadística:



1.1. Procedimientos de actuación

Tomamos como referencia el IES Prado Mayor de Totana, amparado en el marco de la legalidad vigente, donde según su RROI una de las obligaciones del profesorado es, a modo general, colaborar con el Equipo Directivo en el mantenimiento del orden y la disciplina dentro del recinto escolar. La colaboración con el equipo directivo se traduce en cumplir con todas las funciones de vigilancia, control e imposición de posibles sanciones a los alumnos, derivadas del incumplimiento

de las normas de convivencia y seguir todas las recomendaciones que se les haga desde la dirección en este sentido. (Adjuntamos al final los anexos correspondientes sobre los procedimientos de actuación) El mismo reglamento recoge que el incumplimiento de las normas de convivencia, habrá de ser valorado considerando la situación y las condiciones personales del alumno. Para ello, los órganos responsables de la instrucción del expediente y de la imposición de correcciones deberán tener en cuenta la edad del alumno y sus circunstancias personales, familiares o sociales, tanto en el momento de decidir sobre su incoación o sobreseimiento como en el determinar la medida aplicable.

Protocolo para tramitar amonestación recogida en el Reglamento del Régimen del Orden Interno del IES Prado Mayor – Totana.

Cuando un profesor amoneste por escrito a un alumno deberá seguir el siguiente protocolo:

- Especificar con todo el detalle posible lo ocurrido, siendo imprescindible que quede reflejado el número al que corresponde la conducta contraria a las normas de convivencia que ha realizado el alumno, según la numeración de este reglamento.

- Comunicación, por parte del profesor que amonesta, a la familia del alumno. Esta comunicación deberá ser lo más rápida posible para evitar dilaciones en las posibles sanciones, que podrían hacer que se perdiera efectividad a la hora de corregir estas conductas.
- El profesor entregará el original de la amonestación al Jefe de Estudios y entregará copia de la amonestación al tutor del alumno, así como comunicada a los padres con la mayor brevedad posible.

Será competencia del tutor del alumno llevar el control de las amonestaciones recibidas.

En cualquier momento de este proceso, el profesor que amonesta al alumno, o el tutor podrá proponer una sanción de las establecidas en este Reglamento para que el estamento correspondiente tome la decisión definitiva si lo estima oportuno. Salvo circunstancias excepcionales, ninguna sanción conllevará la salida del alumno del aula. Si las circunstancias obligan a la comparecencia inmediata del alumno ante Dirección o Jefatura de Estudios, el profesor enviará a un alumno para que avise a un profesor de guardia que se hará cargo del grupo mientras el profesor lleva al alumno a Dirección o Jefatura de Estudios. Cuando un alumno no cumple la sanción propuesta, será motivo de sanción al amparo del artículo 51 letra i) del Decreto número

115/2005, de 21 de octubre, que tipifica como conducta que perjudica gravemente la convivencia en el centro el incumplimiento de las sanciones impuestas, lo que se ajusta a derecho según los decretos sobre el cumplimiento de sanciones y procedimientos de corrección de conductas gravemente contrarias a la convivencia en el centro educativo: el Director comunicará a la Dirección General de Ordenación Académica y a la Inspección de Educación el inicio del procedimiento abreviado y la resolución adoptada, que deberá notificarse al alumno, y, en su caso, a sus padres o representantes legales en el plazo de quince días lectivos, contados desde dicha iniciación. Sección 2ª artículos 54, 55 y 56 de Decreto número 115/2005, de 21 de octubre.

Pautas regladas a seguir cuando surge algún problema relacionado con la disciplina en el contexto de un aula y siguiendo el protocolo de actuación establecido por el RROI, el proceso de intervención en él, con el fin de recobrar la normalidad será el siguiente:

1. Inicialmente, a través del delegado y subdelegado de clase, será tratado el problema con el profesor con el cual haya surgido.
2. En segundo lugar, se recurrirá a la mediación del

profesor-tutor.

3. Seguidamente, y siempre que no se haya solucionado el conflicto por parte del tutor, intervendrá el jefe de estudios quién adoptará las medidas que estime más oportunas para solucionar el conflicto y estén en el marco de la legalidad vigente.
4. La comisión de convivencia intervendrá si el problema sigue sin ser resuelto una vez agotadas las pautas anteriores.
5. La intervención directa del Director se producirá si después de agotar las posibilidades anteriores, el problema sigue sin ser resuelto.
6. El director tiene capacidad de resolución, pero también podrá elevar al consejo escolar en calidad de consulta la posible resolución al problema.

1.2. Estrategias. La mediación escolar

Algunos episodios graves de disciplina, generalmente tienen como antecedentes conflictos que han quedado sin resolver o que se han resuelto a base de reglamento y se llega al uso de la violencia.

- ✓ Un alumno que pide explicación y lo mandan a sentarse o simplemente a callar con la amenaza de amonestaciones o bajarle la nota.
- ✓ Los alumnos dicen “los docentes no nos escuchan”. Los docentes “Los alumnos no nos escuchan”.
- ✓ Se sanciona a un alumno sin escucharlo.
- ✓ En una sala de profesores se dicen frases: como “¿Qué se puede esperar de un alumno con padres...? “ “¡Cuidado con fulano que es terrible!”, “Con tal o cual curso ya no hay nada que hacer, están los peores alumnos”, “En tal clase sobra tal o cual alumno” “Los de tal o cual curso son todos “lo peor” etc.

Depende de los procedimientos y estrategias que se utilicen para salir del conflicto, obtendremos uno u otro resultado. Si se usan procedimientos que impliquen la violencia o agresividad, aparecerán episodios agresivos. La mediación escolar aparece como una alternativa que permite repensar las relaciones interpersonales, aprender el impacto de los actos propios, reconocer el conflicto como multicausal y manejar el enojo personal para poder abrirse a un vínculo más transparente y genuino con el otro. Consiste en un aprendizaje de valores como la cooperación, la solidaridad, del respeto por el punto de vista del otro y la tolerancia, son los elementos fundamentales para

fortalecer la convivencia institucional. En el fondo se trata de una estrategia que busca la solución de conflictos desde el consenso y aceptación de los implicados, a través de la figura de un mediador. Se establecen unos Principios Básicos de la Mediación, donde el mediador ha de mostrarse en todo momento de forma imparcial, no otorgando de entrada la tan ansiada veracidad a ninguna de las partes. La mediación siempre ha de ser voluntaria y nunca llevará consigo la imposición de un acuerdo. Las iniciativas como la mediación escolar están dirigidas a mejorar las relaciones entre las personas que componen una comunidad, en este caso la educativa, y por tanto, mejorando la convivencia en los centros, a la vez que aumenta el desarrollo de actitudes cooperativas en el tratamiento de los conflictos al buscar juntos soluciones satisfactorias para ambas partes. Persigue el desarrollo de la capacidad de resolución de conflictos de forma no violenta contribuyendo de forma paralela a desarrollar la capacidad de diálogo y a la mejora de las habilidades comunicativas, sobre todo la escucha activa. El resultado de la mediación escolar es la disminución del número de conflictos y, por tanto, el tiempo dedicado a resolverlos; reduciéndose también el número de sanciones y expulsiones del centro educativo, a la vez que disminuye la intervención de los adultos que es sustituida por la de los/as alumnos o por los mismos disputantes. La

mediación normalmente se hace en un espacio del instituto donde sólo participan los mediados y los mediadores, y por tanto son todos alumnos. Los profesores no están presentes en la mediación ni pueden controlar el proceso directamente, esto implica una confianza en los alumnos que lo llevan a cabo. La confianza en los alumnos sin un control directo por parte de los profesores no es un hábito en las Instituciones escolares. Normalmente a los alumnos se les deja solos cuando los profesores controlan la tarea que están haciendo y después pueden evaluar sus resultados. Pero en mediación solo se puede evaluar a posteriori, y la tarea que se realiza, aunque se conoce el proceso general, nunca se conoce por "otros" el proceso particular de las partes en conflicto en cada situación. Por eso exige una dosis de confianza en todo el proceso. Sánchez Martínez (2005)

2. El proyecto Aula de convivencia

El proyecto aula de convivencia surge en algunos centros educativos como una necesidad real cuyo objetivo primero es hacer frente a los conflictos entre el alumno entre sí, con el profesorado y las dificultades de los padres y docentes para la mediación. El proyecto se ampara fundamentalmente en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que establece en su artículo primero, entre los principios inspiradores del sistema

educativo español, la educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social. Esta Ley Orgánica fija en su artículo 2.c, como uno de los fines del sistema educativo, la educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia", así como en "la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.

Los recursos fundamentales con los que cuenta este proyecto son, el acompañamiento y dirección de los agentes especializados en el centro, es decir, los servicios de orientación del mismo y psicopedagógicos; y sobre todo el compromiso de la comunidad educativa que ha de hacerse efectivo con la mejora del clima escolar en las aulas y en los centros docentes, mediante la incorporación de medidas que refuercen la autoridad educativa, la responsabilidad del profesorado y demás trabajadores del centro, la agilización de los procesos, el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de sus deberes por parte de la comunidad educativa, así como la colaboración de las familias y del conjunto de la sociedad con el profesorado y con los centros docentes.

Le corresponde al centro docente, desde su capacidad de autonomía, regular la convivencia a través del proyecto

educativo. Es función del profesorado contribuir de forma directa a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y libertad para fomentar en el alumnado los valores de la ciudadanía democrática, el respeto y la solidaridad.

Todos los miembros de la comunidad escolar han de ser tratados como personas, con sus derechos y deberes y, nunca ni bajo ningún concepto, habrá de vulnerarse su dignidad como persona. Cada acción educativa debe de ir orientada a contribuir al desarrollo del potencial humano presente en cada persona. Teniendo presente que el objetivo primario y fundamental de la educación es y ha de ser la educación del alumno en todos los ámbitos de la persona, surgen las aulas de convivencia como posibilidad de solución para aquellos alumnos que se muestran contrarios a las normas de convivencia establecidas y a los principios básicos de la sociabilidad.

El proceso se inicia con la derivación del alumno a el aula de convivencia, motivada ésta por el indisciplina repetida en el aula de referencia. El alumno que es derivado al aula de convivencia lo es para, a través de la reflexión y la aceptación del mal ocasionado, ser capaz de cambiar su conducta y reconducir sus actitudes en bien de la comunidad. Se trata de una medida correctora y educativa que afecta a todo el centro.

No se trata de una sanción como tal, sino más bien de una estrategia o recurso que puede ofrecer seguridad y respeto con la finalidad de que el alumno al que sea aplicada aprenda el respeto a los demás y al entorno. Esta medida ha de implicar de cara al centro educativo, la unificación necesaria de criterios sobre el procedimiento consensuado de la aplicación de la medida; así como las funciones de los responsables de su aplicación y el seguimiento exhaustivo del cumplimiento de las normas en la búsqueda de la disminución del nivel de conflictividad en el aula o en el centro educativo. Igualmente, para el alumno, no ha de suponer una medida sancionadora más, sino un espacio de reflexión sobre aquellas actitudes poco positivas para con el profesorado, sus compañeros o el contexto del centro; así como una atención individualizada y afectiva que pueda posibilitar la comunicación. El profesorado responsable del aula de convivencia, lo será de forma voluntaria.

El perfil del alumno que puede ir a éste aula de Convivencia se ajusta de forma general a las siguientes características:

- El alumno muestra una actitud y conducta contraria a las normas de convivencia y previamente se ha tratado de reconducir en clase.
- Es reincidente en la conducta contraria a las normas de convivencia.

- Se considera que esta medida le va a beneficiar, antes de tomar medidas más drásticas.

Evidentemente, los padres habrán de estar informados en todo momento tanto de la derivación de sus hijos al aula de convivencia, como de las medidas empleadas con ellos. Se ha de establecer un máximo de tres asistencias al Aula de Convivencia por alumno como límite para tomar otras decisiones más resolutivas y en pro de no agotar o trivializar ésta. De este aspecto ha de ser informado el alumnado, así como de las veces que ya ha sido derivado a la misma. El alumno que es derivado al aula de convivencia es enviado con el informe correspondiente del profesor. El profesor de Aula de Convivencia, recogerá la ficha de derivación para que quede constancia de la derivación, quien deriva al alumno y los motivos que la han provocado.

Tras recibir al alumno, se le pide que cumplimente la ficha de auto observación de conducta, explicándole el sentido de ésta y utilizándola para reflexionar con el alumno sobre lo que allí se indica, mostrando la necesidad de un cambio de actitud que empiece por corregir los hechos que lo han traído aquí. Igualmente, los servicios de Orientación o psicopedagógicos del centro deberán de dotar al profesorado responsable del Aula de

convivencia de materiales concretos destinados a ayudar al alumno a la reflexión.

Por último, se le pide que responda al *cuestionario compromiso I y /o compromiso II* (uno u otro dependiendo de que el hecho haya afectado a personas, materiales o ambos) y /o nuevo compromiso en el caso de que sea la segunda vez que pasa por el Aula. Es importante darle total trascendencia a lo que en éste incluya puesto que todo está enfocado a que cambie de comportamiento y es en este momento cuando se compromete al respecto. El tiempo que el alumno deba de permanecer en el aula de convivencia, vendrá marcado por los resultados del proceso o el fracaso del mismo.

Los profesores responsables del aula de convivencia es aconsejable que se reúnan al menos una vez al mes tanto con la dirección del centro como con los servicios de orientación o psicopedagógicos del centro para evaluar el ritmo del Aula, pros y contras que puedan haber surgido e incluso propuestas nuevas. Así mismo, conviene que esta medida sea evaluada por todos desde los diversos órganos del centro de forma anual, para analizar su funcionamiento, efectividad o introducción de cambios.

2.1. Valoración del proyecto aula de convivencia

Sin duda alguna, se hace necesaria una constante evaluación por parte del profesorado, del equipo directivo y del alumnado sobre el funcionamiento del proyecto. Es así como podrán ser detectadas la lagunas que pueda presentar el mismo.

Durante el proceso de observación del funcionamiento del proyecto en el presente curso 2009/2010, se han venido observando diversas dificultades. La primera puesta de manifiesto por el propio profesorado colaborador, hacer referencia a la falta de preparación para afrontar determinadas situaciones que pudiesen requerir una intervención más especializada. Sin duda alguna, los servicios encargados a este respecto, han actuado con toda celebridad y diligencia; pero se observa una notable falta de recursos responsabilidad directa de la administración pública.

En la evaluación del proceso se ha tenido en cuenta principalmente la valoración de los docentes implicados. Creo que se podría tener una visión más amplia si de la evaluación formasen parte también los docentes no implicados de forma directa; así como la del alumnado en general y el sujeto de la acción en concreto. Sin duda alguna, los responsables del proyecto necesitan de ésta colaboración de la comunidad

educativa, pero, por desgracia, la misma es difícil si no se provoca de forma directa.

Se trata sin duda de un plan encomiable en su elaboración y en su ejercicio, pero como cualquier planteamiento, sujeto a modificaciones y ampliaciones. Quizás otra de las ausencias principales a tener presente, podamos encontrarla en la incorporación de la familia al proceso. Considero que falta una mayor participación de las mismas, dado que éstas son aquí receptoras de la información sobre la actuación llevada a cabo sobre el sujeto, pero no intervienen de forma directa. Una posible incorporación para hacerlas partícipes podría consistir en ofrecer a los padres talleres formativos y una guía orientadora especializada, sobre todo si tenemos en cuenta, como hemos pretendido mostrar en este breve estudio, que el proceso de socialización ejercido por la familia esta se convierte en actor principal del mismo.

Se podría partir del planteamiento de las siguientes preguntas, no buscando con ello responsabilizar a las familias, sino hacerla partícipe de forma directa.

Un esquema a seguir para poder determinar la implicación familiar y la disponibilidad y el grado de conocimiento, podría partir del siguiente cuestionario a seguir: ¿Qué nivel de comunicación existe con las familias de los alumnos? ¿es

suficiente? ¿Poseen las familias un buen nivel de conocimiento de qué es y para qué sirve la disciplina? ¿Cuál es su nivel de implicación en la educación de los hijos-alumnos? ¿Cuál es el nivel de apoyo que ofrecen a las decisiones sobre disciplina que toma la escuela? ¿Es posible contar con su ayuda para llevar a cabo ciertas sanciones? ¿Qué nivel de confianza muestran en el profesorado? ¿Qué acciones pueden llevarse a cabo para mejorar su nivel de implicación, ayuda y apoyo?

Igualmente, el proyecto podría ampliarse a la formación específica del profesorado. Damos por supuesto que éste es voluntario en la realización de esta tarea, pero ello ha de implicar también una mayor preparación que revertirá a su vez en su desarrollo como docente. Pautas concretas de actuación podrían ser:

1. Revisión mensual con el equipo pedagógico del centro.
2. Apoyo pedagógico especializado para el tratamiento del alumnado.
3. Especialización del docente en esta actividad.
4. Implicación del centro y del equipo directivo, sobre todo buscando la liberación del profesorado responsable en determinados momentos para poder recibir una mayor formación.

Así mismo, el alumno reincidente no debe ser sometido a las mismas sesiones de convivencia de forma continua, es decir, cuando un alumno ha completado todo el proceso y, aún así, no se observan mejoras significativas, no parece tener mucho sentido que repita una y otra vez el mismo. Es conveniente en estos casos la búsqueda de otras opciones en pro de la mejora de su conducta. Una posibilidad puede ser implicar a su aula en un proceso paralelo de aceptación y mejora de disciplina. No olvidemos que el adolescente, por lo general, es corporativista y cabe la posibilidad de que lo que un docente especializado no es capaz de conseguir, puedan hacerlo sus propios compañeros. Debemos recordar que tanto la prevención como la intervención no dependen sólo del profesor, sino de una actuación consensuada y cooperativa entre los distintos miembros de la comunidad educativa. Incluso, en las ocasiones en donde el problema de comportamiento se limite a un solo docente, el buscar soluciones reflexionadas y pactadas entre todos puede dar al profesor la seguridad y el apoyo necesarios para que en el futuro no se repitan dichos problemas (Rodríguez y Luca de Tena, 2001).

ANEXOS

ANEXO I Ser adolescente.

Es este el escenario, aunque descrito someramente, donde se encuentra sumergido el adolescente de hoy. La adolescencia se define como una etapa de cambios, un período de transición marcado por sus características propias. Si a ello le sumamos la teoría planteada por Keniston, según la cual: "los problemas de los adolescentes provienen de la tensión entre el yo y la sociedad", los factores descritos anteriormente cobran gran relevancia para poder acercarnos al adolescente de hoy. Según Erikson[1],

> "*el adolescente busca dar un sentido al yo, formando su identidad no sólo tomando como modelo a otras personas, sino también tomando conciencia de sus capacidades, necesidades, intereses y deseos, que plasmará posteriormente en un contexto social determinado[2]".*

American Academy of child-adolescent psychiatry, elaboró un listado de cambios que define con mucha claridad los acontecimientos acaecidos durante este proceso de cambio y que podemos sintetizar del siguiente modo:

---

[1] **Erik Homburger Erikson** o **Erik Erikson** (15 de junio de 1902 en Fráncfort del Meno, Alemania — 12 de mayo de 1994 en Harwich, Cabo Cod, Massachusetts, Estados Unidos), psicólogo estadounidense de origen alemán, destacado por sus contribuciones en psicología del desarrollo.

[2] **Erikson** (1972). *Sociedad y Adolescencia*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Cada adolescente es un individuo, con una personalidad única y con intereses propios, sus propios gustos y disgustos. Sin embargo, hay numerosos factores comunes en el desarrollo que todos confrontan durante los años de la adolescencia. Las emociones y el comportamiento normales del adolescente en los años de la escuela intermedia y de los primeros de la secundaria se describen a continuación.

Movimiento hacia la independencia

- Lucha con su sentido de identidad,
- Se siente extraño o abochornado consigo mismo o con su cuerpo,
- Se enfoca en sí mismo, alternando entre altas expectativas y un pobre concepto propio,
- Lo influencian los amigos en su modo de vestir e intereses,
- Su humor es cambiante,
- Mejora su habilidad del uso del lenguaje y su forma de expresarse,
- Tiene menos demostraciones de afecto hacia los padres; ocasionalmente el adolescente se pone grosero,
- Se queja de que los padres interfieren con su independencia, y
- Tiene la tendencia a regresar al comportamiento infantil, particularmente cuando está bajo mucho estrés.

Intereses futuros y cambios cognoscitivos

- Tiene un interés mayormente del presente, y pensamientos limitados acerca del futuro,

- Se expanden y aumentan en importancia los intereses intelectuales, y
- Adquiere una mayor capacidad para el trabajo (físico, mental y emocional).

Sexualidad

- Muestras de timidez, sonrojo y modestia,
- Desarrollo físico de las niñas antes que los niños,
- Mayor interés en el sexo opuesto,
- Movimiento hacia la heterosexualidad con miedos de la homosexualidad,
- Preocupación con relación a su atractivo físico y sexual con relación a otros,
- Frecuentes cambios de relaciones, y
- Preocupación de si es normal o no.

Moralidad, valores y dirección propia

- Pone a prueba las reglas y los límites,
- Aumenta la capacidad para pensar en manera abstracta,
- Se desarrollan los ideales y se seleccionan modelos de comportamiento,
- Mayor evidencia consistente de tener consciencia, y
- Se experimenta con el sexo y las drogas (alcohol, cigarrillos y marihuana).

Los adolescentes varían muy poco con relación a lo anteriormente descrito, pero las emociones y el comportamiento descritos antes son, en general, considerados normales para cada fase de la adolescencia.

Desde estas características descritas, podremos entender un poco mejor cómo el adolescente necesita buscar nuevas metas y cómo su proceso de cambio influye de forma directa en todo su ser. Si a esto le sumamos además que es la misma sociedad la que hoy se encuentra en un proceso de cambio y búsqueda, nos encontramos sin duda alguna con un crucigrama difícil de resolver, que puede ayudarnos a entender que la llamada “falta de disciplina”, bien puede ser una válvula de escape y que quizás no todo el problema se encuentre directamente en la persona del adolescente.

En este contexto social y cultural se viene dando desde hace algunos años un crecimiento significativo del número de jóvenes que necesitan de atención psicológica o psiquiátrica. Más alarmante aún resulta saber que el último estudio realizado por la universidad de Salamanca pone el acento sobre adolescentes que comienzan programas de desintoxicación a la temprana edad de 15 años. Es más, la edad de inicio en el consumo del alcohol y tabaco, según un estudio realizado en colegios de la FERE, se aproxima a los 11,2 años de media. La ausencia de límites en la educación, tanto familiar como escolar en ocasiones, la carencia de referentes éticos y valores, los padres dimisionarios que renuncian a la labor educativa desde el desencanto o la impotencia, las relaciones anárquicas tanto con la familia como con la sociedad, están teniendo como fruto el incremento de la agresividad y la violencia de los adolescentes, incluso en ocasiones con los mismos padres; así como el creciente consumo de drogas en la búsqueda de esas realidades

paralelas a las que antes aludíamos. Enfermedades hasta hace bien poco consideradas de “edad adulta”, como la depresión, afectan cada vez más a los adolescentes y cada vez más a edades más tempranas.

Otro dato significativo es el incremento del absentismo escolar En 2005, 130.000 alumnos salieron de la enseñanza obligatoria sin título alguno, y sin que el sistema les permita reengancharse de una forma efectiva, por lo que no obtendrán un título de Secundaria superior, pasando a ingresar en lo que en la UE se conoce como abandono educativo temprano.

> “*El Ministerio de Educación ha actualizado los datos sobre el fracaso escolar en España. Estaba estancado desde hace tres años ?(28,9% en 2002; 28,7% en 2003 y 28,5% en 2004)?, pero ha aumentado 1,1 puntos en el último año y se sitúa en un 29,6%, lo que representa un máximo histórico. El fracaso escolar se calcula hallando la tasa bruta de graduados en 4º de ESO y restando ese resultado a 100. El número expresa el porcentaje de la población que abandona el sistema educativo sin el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria*[3]*”.*

La violencia, es otro indicador del estado de la adolescencia hoy. Sin salir de España, según la Fiscalía General

[3] Periódico Expansión. Jueves, 08 de abril de 2010.

del Estado[4], el año 2009 100.000 menores, que deberían estar en las aulas, fueron detenidos por haber perpetrado más de 22.000 delitos violentos de diversa índole.

El panorama tanto social como familiar es, sin duda alguna, la tierra de cultivo de este significativo cambio de actitudes en la mayoría de los adolescentes. Todos estos problemas, bien podrían ser un eco de la falta de autoridad que existe tanto en el seno de la familia como en la sociedad misma[5].

[4] Memoria 2009. Fiscalía general del Estado.

[5] *"... los problemas en el aula son, en primer lugar, problemas en la familia. Las dificultades que vivimos día a día en la escuela son un reflejo de lo que ocurre en el hogar [...] no hay autoridad porque los padres no la ejercen. [...] Los padres no mandan sobre sus hijos; y no mandan entre otras cosas porque no están con ellos. Y con el poco tiempo que están, ¿para qué complicarse la vida? Ejercer la autoridad exige demasiado sacrificio personal. En vez de ‹‹crisis de autoridad›› podríamos hablar de ‹‹síndrome de autoridad oxidada››". (Fidalgo, J.M., 2004: 4)*

ANEXO II: La cultura de la posmodernidad

Muchos autores, Machuca (1991), han definido la época presente como marcada por la cultura de la posmodernidad; entenderemos ésta como un tiempo de cierto desencanto, donde parece que las utopías no ocupen ya un lugar prioritario y los grandes proyectos de la humanidad brillen por su ausencia como consecuencia del pensamiento erróneo de que el progreso ha llegado a su fin. Un claro ejemplo de ello es la desmedida e insistente importancia del reciclaje como único modo de conservar el entorno o la energía, en detrimento de la capacidad del ser humano en la búsqueda de nuevas formas de energía. Parece como que ya todo estuviese inventado y descubierto, sin dejar un hueco a la posibilidad de nuevos descubrimientos o a la simple originalidad. Este sentimiento provoca que el ser humano se instale en el relax y en un conformismo con tintes de relativismo absoluto, obviando los grandes proyectos sobre los que descansa la idea del progreso que ha hecho posible el desarrollo del ser humano.

A nivel de las relaciones sociales, nos encontramos con el individualismo como centro. Priman las relaciones virtuales frente a las personales, la búsqueda de mundos paralelos e imaginarios donde se haga posible el desarrollo de las propias

fantasías, ante el convencimiento de que su posibilidad en la realidad no es viable. Este marcado individualismo, acentuado de una manera especial en la edad de la adolescencia, provoca necesariamente un egoísmo intrínseco, donde “soy lo que tengo” y “valgo por lo que poseo”. El estrés unido a la depresión, son las nuevas enfermedades de nuestras sociedades desarrolladas, estrés y depresión provocados por la necesidad de “no parar”, quizás motivado por el miedo al vacío interior o al no ser. Lo religioso no ocupa ya tan siquiera un segundo plano en la escala de valores, sino que parece haber salido de la escala directamente y es mirado de reojo como vestigio de otras sociedades más arcaicas o en vías de desarrollo; así, es normal ver como se asocia lo religioso a lo pasado o a la carencia de cultura; lo cual resulta normal si entendemos que el individuo de hoy cree no necesitar lo trascendente, sino sólo la ciencia. Resulta curioso descubrir cómo uno de los acontecimientos que más sigue influenciando a los adolescentes es la muerte. El adolescente a diferencia del niño acepta que la muerte es inevitable y el final de todo; no obstante la ve como algo lejano y que a él no le atañe, lo cual no quiere decir que no sea algo positivo, sino más bien todo lo contrario.

Sin lugar a dudas: el grado de desarrollo, el tipo y maduración de la personalidad, las experiencias vitales y el nivel

de comunicación pueden influir decisivamente en la configuración de la actitud del adolescente ante la muerte Kastenbaum (1977). Formadas las actitudes ante la muerte, no son ya un pensamiento aislado. El adolescente coordina los componentes que delimitan la configuración de la muerte y el morir Maurer (1964); Riegel (1973) Blacke (1970), Salter y Salter (1975). La relación existente entre la preocupación ante la muerte y la percepción del futuro personal se manifiesta en que los adolescentes no muestran interés por los temas relacionados con la muerte, conciben su futuro como lejano, lo contrario ocurría en los que puntuaban alto en preocupación por la muerte en una encuesta realizada por Dickstein (1977-1978).

La muerte y sus consecuencias personales, en cambio, les preocupa; la razón que apunta Jackson (1974) es que con ello explayan su sentido narcisista. Es la necesidad de "contemplar el mundo sin mí".

En esta cultura de la posmodernidad en la que se encuentran sumergidas nuestras sociedades, uno de los referentes sociales más importantes en todas las épocas, se encuentra ahora en proceso de cambio para unos y de ruptura para otros: la familia; según la Declaración Universal de los Derechos Humanos, es el elemento natural y fundamental de la sociedad: «Artículo 16. 3». Declaración Universal de los

Derechos Humanos. Asamblea General de las Naciones Unidas (1948). «La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.»; «Artículo 16. 3». Declaración Universal de los Derechos Humanos. Asamblea General de las Naciones Unidas (1948). La **familia** según la Declaración Universal de los Derechos Humanos, es el elemento natural y fundamental de la sociedad: *«es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado»* Naciones Unidas (1948). A lo largo de la historia del género humano, la familia entendida de forma tradicional ha sido el lugar principal donde se recibían los valores fundamentales, así como los conceptos de disciplina y auto disciplina. Por un lado han surgido nuevos modelos de familia que aún están en proceso de desarrollo; es decir, ya no hablamos de la familia patriarcal o matriarcal, sino que nos encontramos diversidad de modelos; por otro lado, la familia tradicional ha sufrido una gran transformación motivada esencialmente por la incorporación de la mujer al mundo laboral, la liberación del divorcio y la temprana escolarización de los hijos y las consecuencias poco positivas que ello ha provocado. Aquellos que podríamos llamar “valores primarios”, ya no son recibidos en el núcleo familiar sino que es la escuela la encargada de su trasmisión. Una trasmisión que no

le corresponde a ella, cuya misión sería más bien reforzar esos valores adquiridos a través de la familia como primer agente de socialización. La función básica ejercida por la familia, la socialización de los hijos, es ahora compartida con otras instituciones, lo cual también tiene como consecuencia que el rol de padres se vaya difuminando lentamente y, con ello, las aptitudes de pertenencia a un núcleo familiar en el que el respeto hace posible la convivencia intergeneracional.

Igualmente, el elevado y en ocasiones incontrolado incremento de la inmigración hacia países desarrollados hace que la tensión entre el multiculturalismo y el interculturalismo este latente en el día a día de las relaciones sociales, y de una manera especial en el funcionamiento no institucional de los centros escolares. Por último, los atentados terroristas acaecidos el 11 de septiembre de 2001 en Estado Unidos, y el 11 de marzo de 2004 en España, han creado una conciencia subliminar de miedo, desconfianza e inseguridad generalizados en las sociedades, así como la de vivir en continua necesidad de defensa. El hombre desarrollado no posee tanto el control como creía y, cada vez más, se implantan de forma sigilosa modelos de sociedades multiculturalistas como respuesta a ese miedo social. Claro ejemplo de ese pensamiento subliminar de desconfianza y miedo entre los adolescentes, viene reflejado por

el incremento de las bandas juveniles y grupos de marcado carácter neonazi en la búsqueda de relaciones con aquellos que comparten un mismo pensamiento, aunque éste sea erróneo, y se protegen y justifican entre sí.

ANEXO III

Las siguientes tablas, ilustran la importancia de la familia como agente de socialización:

Tabla 1

Fuente: Jóvenes españoles 99. Fundación Santa María, Ediciones SM.

¿Dónde se dicen las cosas más importantes en cuanto a ideas e interpretaciones del mundo?

(Evolución en los últimos años. Respuestas, en porcentajes)

	1989	1994	1999	1999-1989
En casa, con la familia	23	50	53	+30 %
Entre los amigos	31	35	47	+16 %
En los medios de comunicación	34	30	34	=
En los libros	28	20	22	–6 %
En los centros de enseñanza (profesores)	14	21	19	+5 %
En la Iglesia (sacerdotes, parroquias, obispos)	16	4	3	–13 %
En los partidos políticos**	16	4	–	–14 %
En otros	4	1	1	–3 %
En ningún sitio	8	2	3	–5 %
Ns/Nc	4	0,4	–	–4 %

N=	4.548	2.028	3.853

Tabla 2

Fuente: *Jóvenes españoles 99*. Fundación Santa María, Ediciones SM.

¿Dónde se dicen, para ti, las cosas más importantes en cuanto a ideas e interpretaciones del mundo?

(Respuestas en porcentajes, según género y edad)

		Género		*Edad*		
	99	*H*	M	15-17	18-20	21-24
En casa, con la familia	53	50	56	53	51	55
Entre los amigos	47	48	46	44	48	49
En los medios de comunicación	34	33	34	31	35	34
En los libros	22	21	23	18	22	25
En los centros de enseñanza (profesores)	19	17	20	23	17	16
En la Iglesia (sacerdotes, parroquias, obispos)	2,7	2.6	2,8	3,9	2,0	2,3
En otros	0,6	0,6	0,7	0,1	0,6	1,1
En ningún sitio	2,6	3,0	2,2	1,9	2,7	3,1
Ns/Nc	1,1	1,4	0,7	1,6	0,6	1,0
N	3.853	1.966	1.887	1.188	1.162	1.503

Tabla 3

Fuente: Estudios de la Fundación Santa María. Elaboración hasta 2002

Evolución del tipo de convivencia de los jóvenes desde 1960 hasta el año 2002

(En porcentajes)

	1960	*1975*	*1989*	*1994*	*1998*	*2002*
Con los padres	90,5	80,7	89	90	93	87
Con alguien de la familia	3,6	3,1	*	*	*	
Con mujer/marido			6	6	2	4
Con compañera/compañero			1	1	2	
Con amigo/a o grupo de amigos			1	1	1	6
Solo/a			1	1	1	
Otros			3	1	1	3
En residencia o pensión	2,4	6,8				
En piso de alquiler o propio	1,2	7,3				
Colegio Mayor	0,5	2,1				
No contesta	1,8	--				
N=	1.316	3.347	4.548	2.208	3.853	1.075

ANEXO IV

Región de Murcia
Consejería de
Educación
Ciencia e investigación

Instituto de Educación Secundaria "Prado Mayor"

I: PARTE DE AMONESTACIÓN

El/La alumno/a: de Ha sido amonestado/a por la comisión de los hechos que se concretan a continuación:

CONDUCTAS CONTRARIAS A LAS NORMAS DE CONVIVENCIA EN EL CENTRO

Artículo 48 *Decreto 115/2005 de 21 de octubre de 2005,*

- ☐ a) Las faltas injustificadas de puntualidad o de asistencia a clase.
- ☐ b) Las conductas que puedan impedir o dificultar a sus compañeros el ejercicio del derecho o el cumplimiento del deber del estudio.
- ☐ c) La negativa sistemática a acudir a clase con el material necesario o a esforzarse por realizar las actividades de aprendizaje indicadas por el profesor o a trasladar a sus padres o tutores la información facilitada en el centro.
- ☐ d) Los actos que perturben el desarrollo normal de las actividades del centro.
- ☐ e) Los actos de indisciplina, incorrección o desconsideración hacia el profesor u otros miembros de la comunidad educativa.
- ☐ f) Causar daños en las instalaciones del centro, material de éste o de los miembros de la comunidad educativa.

☐ g) Deteriorar las condiciones de higiene del centro. ☐ h) La incitación o estímulo a la comisión de una falta contraria a las normas de convivencia.
Observaciones del profesor (explicación de los hechos): Propuesta de sanción o medidas a tomar:

Por ello, sería conveniente que se pusiesen en contacto con el/la profesor/a o con el/la tutor/a en sus horas de atención a padres.

Totana , a de de 20

El/La Tutor/a El/La profesor/a que amonesta

Fdo. Fdo.

Poner nombre y apellido Poner nombre y apellido

II: AULA DE CONVIVENCIA

Ficha de Derivación DATOS DEL ALUMNADO

Apellidos:	**Nombre:**	**Grupo:**

DATOS DEL PROFESOR QUE LO ENVÍA:

Apellidos:	**Nombre:**	
Asignatura:	**Fecha:**	**Hora:**

MOTIVOS POR LOS QUE LO ENVÍA:

Vº Bº

Fdo:

El Jefe de Estudios

El Profesor /a

Para rellenar por el profesorado de guardia del Aula de Convivencia

TAREAS PARA REALIZAR:		
□ **Cuestionario de Auto-observación.**	□ **Compromiso I** □ **Compromiso II**	□ **Nuevo Compromiso**
□ **Materiales de sentimientos y conductas.**	□ Actividad relacionada con la falta cometida o reparación del daño.	□ Otras… _____ _____

Fdo: **Fdo:**

El alumno /a de Guardia

El profesor /a

III: COMPROMISO I

Yo _____ me comprometo a reparar el daño causado a _____ (personas afectadas), por la falta de respeto a su persona _____ (insultándole, pegándole, mintiéndole, gritándole, impidiendo el desarrollo de la clase...).

Para ello voy a realizar las siguientes actividades (señalar):

a) Pedir disculpas.

b) Observar los aspectos positivos de su persona.

c) Otras (indica cuales):

Con el compromiso de que no se volverá a repetir.

Fecha y firma.

IV: AULA DE CONVIVENCIA

NUEVO COMPROMISO

La primera vez que pasaste por el "Aula de convivencia" te comprometiste a:

1. ¿Crees que has cumplido tu compromiso?

2. ¿Por qué lo has roto? (señala la respuesta correcta).

a) Por olvido.

b) Por culpa de otras personas. ¿Qué ha pasado para que digas eso?

c) Otras razones. ¿Cuáles?

3. ¿Cómo te sientes después de haber roto el compromiso? Ten en cuenta que la próxima vez tendrás otro tipo de corrección que ya no será en el "Aula de convivencia".

4. ¿Qué estás dispuesto a hacer para que no vuelva a suceder?

Ahora vas a hacer un nuevo compromiso con la intención de que sea respetado siempre. Una persona puede faltar a su palabra y contradecir un acuerdo una vez, pero no continuamente, más aún si tenemos en cuenta que el primer beneficiado eres tú. La próxima ocasión no podremos ayudarte en el "Aula de Convivencia", puesto que esto demostraría que no sirve para corregir tu conducta y la Dirección del Centro tendrá que imponerte una de otro tipo.

Fecha y firma.

V: FICHA DE AUTO-OBSERVACIÓN

NOMBRE Y APELLIDOS:

CURSO Y GRUPO:

FECHA:

Todas las personas cometemos errores. El problema no está en el error en sí mismo, sino en las causas que lo provocan y en las actitudes negativas que traen como consecuencia. Por lo tanto, para salir del error, tenemos que reflexionar, auto-observarnos y conocer las causas que nos han llevado a tal actitud o acción.

1. Describe lo que ha ocurrido:

2. ¿Por qué actúo de esa manera?

3. ¿Cómo me siento?

4. ¿Qué puedo hacer en esta situación?

5. ¿Qué quiero hacer para resolver esta situación?

6. Decisión que tomo.

Bibliografía

- ✓ Almeida Nesi, J. (2003) *Principios de sociología de la educación*. Toledo. Ed. Azacanes.
- ✓ Arocena, F. (1991) *La modernidad y su desencanto*. Vintén Editor, Montevideo.
- ✓ Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). *El aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Nueva York: Holt, Rinehart, Winston.
- ✓ Berger y Luckmann (1966) *La construcción social de la realidad: un tratado en la sociología del conocimiento.* (New York,). Ed. Biblioteca de sociología.
- ✓ Durkheim, E. (1993) *Escritos Selectos. Introducción y selección de Anthony Giddens*. [Trad. Ricardo Figueroa]. Buenos Aires: Nueva Visión,
- ✓ Espot, M.R. (2006) *La autoridad del profesor*. Wolters Kluwer España s.a. Colección "Monografías escuela española".
- ✓ Espot, M.R. y Nubiola, J.(2007) *La autoridad del profesor en distintos entornosescolares: coeducativo y diferenciado*. I Congreso Internacional sobre Educación Diferenciada Barcelona, 20-22 abril.

- ✓ Estévez López, E. (2005) *Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia*. Universitad de Valencia. Servei de Publicacions.
- ✓ Fernández Enguita, M. (1999*) Sociología de la educación. Lecturas básicas y textos de apoyo*. Barcelona, ed. Ariel.
- ✓ Fernández Enguita, M. (2001) *La escuela a examen. Un análisis sociológico para educadores y otras personas interesadas*. Madrid, ed. Pirámide.
- ✓ Fernández, I y otros. (2002) *El conflicto, en el centro escolar. El modelo del alumno ayudante como intervención educativa*. La catarata. Madrid
- ✓ Freund, J. (1986) Sociología en Max Weber. Barcelona, ed. Península.
- ✓ García Correa, A. (2008). *La Disciplina Escolar*.- Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.
- ✓ Godoy Henarejos, E. (2008) *Público y privado en la filosofía de práctica de Aristóteles*. Universidad de Murcia,
- ✓ Gómez, A. Gala, FJ. Lupiani, M. Bernalte, A. Miret, MT. Lupiani S. y Barreto, MC.. (2007) *Bullying an other forms of adolescent violence.* Cuad Med Forense, 13(48-49), Abril-Julio.
- ✓ Gotzens, C. Castelló, A. Genovard, C y Badía, M. (2003) *Percepciones de profesores y alumnos de E.S.O. sobre la*

disciplina en el aula. Universidad Autónoma de Barcelona Psicothema. Vol. 15, nº 3, pp. 362-368.

- ✓ Gracia, D. (2007) *La vocación docente*. Anuario jurídico y económico escurialense. Universidad Complutense de Madrid.
- ✓ Grollman, A. (1974) *Teachers' Resource: Helping Students Grieve*,
- ✓ Le Goff, J. (1991) *Pensar la historia*. Barcelona, Paidós.
- ✓ Maccoby, E. E. (1992). *The role of parents in the socialization of children: An historical overview*. Developmental Psychology*, 28*, 1006-1017.
- ✓ Machuca, J.A. (1998) *Percepciones de la cultura en la posmodernidad*. R. Alteridades.
- ✓ Marchesi,A. ,Carretero,M. y Palacios,J.: (1993) *Psicología Evolutiva* ,Tomo I, Ed. Alianza, Madrid, Mayor,J. (1985) *Psicología Evolutiva* Ed. Anaya. Madrid.
- ✓ Ortega R. y colaboradores (1998) *La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla*. Consejería de Educación y Ciencia, Junta de Andalucía.
- ✓ Ortega Ruiz, P. (2001) *Conflicto, violencia y educación. Fundación Caja Murcia.*
- ✓ Rousas Rushdoony, J. (1985) *La Filosofía del Currículo Cristiano.*Capítulo 1 de la Parte IV de su libro ROSS

HOUSE BOOKS P. O. BOX 67 VALLECITO, CALIFORNIA 95251**.**

- ✓ Sabater, F.(2009) *El valor de educar*. Barcelona Ed. Ariel, S.A.
- ✓ Sánchez Martínez, L. (2005) *La importancia de la Institución Educativa en los Programas de Mediación Escolar*. AIEEF. Madrid. España.
- ✓ Sevilla Romero, C, y Hernández, M, A.(2006) *El perfil del alumno agresor en la escuela*. VI Congreso internacional virtual de educación CIVE. Universidad de Murcia.
- ✓ UNICEF (2002) *Adolescencia, una etapa fundamental*. Edita: UNICEF ISBN: 92-806-3737-1

Diccionarios

- ✓ Diccionario de filosofía en CD-ROM (1996). Copyright ©. Empresa Editorial Herder S.A., Barcelona.
- ✓ Diccionario de la Real Academia Española, (2009), ed. Espasa-Calpe.
- ✓ Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación. (2004). (edición El Salvador).

- ✓ Diccionario de la lengua española (2001), Academia Española, Vigésima segunda edición, Madrid, Real Academia Española.

Artículos

- ✓ Academia Española, Diccionario de la lengua española (2001), Vigésima segunda edición, Madrid, Real Academia Española.
- ✓ Bas Peña, E. y Pérez de Guzmán Puya, M.V**.** (2010). *Desafíos de la familia actual ante la escuela y las tecnologías de información y comunicación.* Revista Educatio Siglo XXI, de la Facultad de Educación, Familia y Educación.Vol. 28.1.
- ✓ Cerezo Ramirez, F. (2002) *El bullying y su relación con las actitudes desocialización en una muestra de adolescentes*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado.
- ✓ Claudia Sús, M. (2005) *Convivencia o disciplina: ¿Qué está pasando en la escuela?.* Revista mexicana de investigación educativa, ISSN 1405-6666, Vol. 10, Nº. 27, , pags. 983-1004.

- ✓ Del Rey, R. Ortega, R. (2005) *Violencia interpersonal y gestión de la disciplina*. RMIE, Vol. 10, num. 26, pp 805-832.
- ✓ Funes Lapponi, S. Martínez García, J.M. (2000) *Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia*. Contextos educativos: Revista de educación, ISSN 1575-023X, Nº 3, , pags. 91-106.
- ✓ Gómez Castro, J. L. (2006) *Avances en supervisión educativa*. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España, ISSN 1885-0286, Nº. 2.
- ✓ Pereira Menaut, A.C. (1973) *Ensayos de sociología contemporánea: selección e introducción de H. H. Gerth y C. Wright Mills, de Max Weber*. Revista de estudios políticos, ISSN 0048-7694, Nº 188, 1973.
- ✓ Salazar Rodríguez, M. Narejo Alcázar, N. (2002) *Vías para abordar los conflictos en el aula.* Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, ISSN 1575-0965, Vol. 5, Nº. 4.
- ✓ Traumullas Sáz, J. (1998) *Una propuesta de concepto y definición para la disciplina* Revista General de Información y Documentación, vol. 8, nº 1. Servicio de Publicaciones Universidad Complutense. Madrid.

- ✓ Zamora Poblete, G. Zerón Rodríguez, A.N. (2009) *Sentido de la autoridad pedagógica actual, una mirada desde las experiencias docentes*. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, Estudios Pedagógicos XXXV, N°1: 171-180.

Recursos digitales

- ✓ University of Virginia. www.healthsystem.virginia.edu
- ✓ Gisela Valera (psicopedagoga). http://psicopedagogias.blogspot.com.
- ✓ http://convivenciaenlasescuelas.blogspot.com
- ✓ http://www.fiscal.es
- ✓ http://www.psicopedagogia.com
- ✓ Martínez, Pedro. Ser padres. 17/04/2010. http://mufli.blogia.com